



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE



CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LINGUAGEM E ENSINO

CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM
AMBIENTES DA WEB

Rhayssa Késsia Alves da Costa

Campina Grande- PB, Agosto de 2016

Rhayssa Késsia Alves da Costa

CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM AMBIENTES DA WEB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (Mestrado), no Centro de Humanidades, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do grau de Mestre, na área de concentração “Língua(gem) em Contexto de Ensino de Português – Língua Materna”.

Orientadora: Prof^a. Dra. Williany
Miranda da Silva

Campina Grande- PB, Agosto de 2016

C837c Costa, Rhayssa Késsia Alves da.
Conteúdos de língua portuguesa em ambientes da web / Rhayssa
Késsia Alves da Costa. – Campina Grande, 2016.
108 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade
Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2016.

"Orientação: Prof.^a Dr.^a Williany Miranda da Silva".

Referências.

1. Língua Portuguesa – Estudo e Ensino. 2. Ambientes Digitais –
Português – Estudo e Ensino. 3. Conteúdos Gramaticais - Estudo e
Ensino na Web. I. Silva, Williany Miranda da. II. Título.

CDU 811.134.3:004.738.5(07)(043)

AGRADECIMENTOS

Ao Divino Criador, por estar constantemente presente em minha vida, fazendo-me seguir sempre em frente, apesar das dificuldades de cada dia, e por me impulsionar para melhores caminhos.

À CAPES, pelo incentivo e apoio através da bolsa de pesquisa, além de propiciar recursos para a divulgação dessa pesquisa.

Ao programa de Pós- graduação em Linguagem e ensino, pela oportunidade de contribuir com a minha formação acadêmica e profissional.

À coordenadora da pós-graduação em Letras, Sinara Branco, pelo apoio, incentivo e ajuda durante meu percurso.

À minha orientadora Williany Miranda da Silva, pelo apoio, incentivo constante, pela orientação precisa, pela paciência e confiança.

À professora Denise Lino, tutora do PET Letras durante o período da graduação e professora na pós-graduação, pelo exemplo de pessoa e de profissional, o qual tomo para a minha vida.

Aos professores Washington Farias, Maria de Fátima Alves, Rossana Arcoverde, pela grande contribuição que trouxeram para a minha formação profissional durante o mestrado e para a minha formação enquanto pessoa.

Aos demais professores e à coordenação da Unidade acadêmica de Letras.

A Marciano e Waldemar, pelo carinho e atenção de sempre.

Às professoras Maria Augusta Gonçalves e Denise Lino de Araújo, por terem aceitado serem as examinadoras desta dissertação.

As minhas irMÃES Sueleide, Solange e Silvânia, que estiveram presentes na minha vida em cada instante, me incentivando a dedicação aos meus estudos, me apoiando nos momentos de conflitos, compartilhando os momentos de alegria e, acima de tudo, por terem sido meus pais durante a maior parte da minha vida.

A minha mãe Sueli Alves da Nóbrega que, mesmo estando em outro plano, sei que sempre me apoia e me envolve com seu carinho.

A minha sobrinha Luíza, que considero uma irmã e uma grande amiga.

Aos meus sobrinhos Felipe e Lamayrhe, pelo companheirismo e por proporcionar momentos de muita alegria.

A minha sobrinha Lorhanye, por abrilhantar meus dias com a luz da infância que renova.

As minhas grandes amigas e colegas de curso, Roberta, Manuella, Izabel, Marina, Fernanda, Suzana, Priscila, que compartilharam comigo grandes momentos.

A minha querida amiga Victoria, que caminhou comigo desde a graduação até o mestrado, compartilhando comigo muitos momentos de alegria, superação, dificuldades, aventuras, estando sempre ao meu lado com amizade.

A minha grande amiga Vivane, que desde o ensino fundamental continuamos uma amizade de irmandade e que nos momentos de fraqueza e aflição sempre me incentivou e acreditou em mim.

A minha turma do mestrado 2014.2.

Ao meu namorado Norbert que, mesmo estando por muito tempo longe geograficamente, está sempre presente na minha vida, me incentivando e apoiando com sua positividade.

Aos meus amigos e amigas que fazem parte das mais diversas esferas sociais de que participo e participei.

Aos meus professores, (desde o ensino infantil até a universidade), que contribuíram para a minha formação.

RESUMO

Com o surgimento e expansão da internet, temos visto que ambientes nesse meio vêm proporcionando uma diversidade de possibilidades de acesso a conteúdos variados e informações por meio de *sites*, blogs, vídeo-aulas, redes sociais etc. Diante dessa nova realidade em que múltiplas linguagens ocupam um lugar central na divulgação, explicação e tratamento de informações para situar conteúdos de forma geral, procuramos espaços que se dedicam a abordar conteúdos de Língua Portuguesa (LP) e definimos duas questões que nortearam a pesquisa: *Qual a concepção de língua subjacente aos conteúdos gramaticais expostos em ambientes da WEB?* e *Que tratamento é dado a esses conteúdos do ponto de vista teórico-metodológico?* Partindo destes questionamentos, temos por objetivo geral analisar a(s) abordagem(ns) de conteúdos de língua portuguesa em páginas da *web*. A fim de realizarmos tal ação, descrevemos um pouco sobre os ambientes que abordam os conteúdos gramaticais de LP; identificamos e caracterizamos a(s) concepção(ões) de língua subjacente(s) ao tratamento dos conteúdos gramaticais de LP em ambientes da *web*, do ponto de vista teórico-metodológico e analisamos o impacto da (s) concepção (ções) identificada(s) em relação à divulgação de conteúdos na internet. Assim, baseamo-nos em dois principais eixos teóricos: o ambiente virtual e sua relação com o ensino/aprendizagem e os estudos sobre linguagem e seu ensino. Em relação ao primeiro, trazemos a contribuição de teóricos como Barton & Lee (2015); Braga (2013); Carvalho (2006); Martins (2000); Gomes e Silva (2006); Recuero (2014) etc.. Em relação ao segundo, as teorias de alguns estudiosos como Sausurre (2006); Chomsky (2006); Ilari e Basso (2006); Bronckart, (1999); Lucchesi (2006); Travaglia (1996), Mendonça (2009) dentre outros. A partir de uma metodologia de cunho descritivo-interpretativista, e de uma análise documental dos materiais disponibilizados na rede, a constituição do *corpus* de análise foi definida através de postagens em *blogs*, *sites* e páginas do *facebook*. Os resultados evidenciaram um tratamento de conteúdos gramaticais, em ambientes da *WEB*, voltado, principalmente, a uma perspectiva de língua enquanto representação do pensamento e vinculada à abordagem normativa dos fenômenos gramaticais que anunciam. Tal constatação sinaliza, nestas postagens, uma visão ultrapassada para um trabalho com o ensino/aprendizagem de tópicos gramaticais, que, por estarem desvinculados de uma relação contextual, reflexiva e crítica de uso da linguagem, podem não ser a melhor alternativa, ainda, para abordar os conteúdos anunciados em tais espaços.

PALAVRAS-CHAVE: Ambientes digitais. Conteúdos gramaticais. Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

With the emergence and growth of Internet, we have seen that environments in this mean have been providing a variety of opportunities for access to various contents and information through websites, blogs, video lessons, social networking etc. Facing a new reality in which multiple languages are central to the disclosure, explanation and information treatment to locate content in a general way. In this scenario, we look for spaces that are dedicated to addressing Portuguese language content (PL) and define two questions that guided the research: *Which language conception underlies the grammar content exposed in the web environment?* and *What treatment is given to those contents considering the theoretical and methodological point of view?* Based on these questions, we aim to analyze the approach(es) of Portuguese language content on web pages. In order to do so, we discuss the environments that address Portuguese grammar content; we identify and characterize the language conception(s) underlying Portuguese grammar contents on the web, from a theoretical and methodological point of view and we analyze the impact of those conceptions identified concerning the content disclosure on the Internet. Therefore, the research is based on two main theoretical axes: the virtual environment and its relationship with teaching/learning and the study about language teaching. Regarding the first, we bring theoretical contributions of Barton & Lee (2015); Braga (2013); Carvalho (2006); Martins (2000); Gomes & Silva (2006); Recuero (2014) etc. Regarding the second, we bring theoretical contributions of Sausurre (2006); Chomsky (2006); Ilari e Basso (2006); Bronckart, (1999); Lucchesi (2006); Travaglia (1996), Mendonça (2009), among others. From a descriptive and interpretive methodology nature and documentary analysis of the materials available on the network, the constitution of the corpus was defined through postings in blogs, websites and Facebook pages. Results have shown a treatment of grammar content on the web aimed, primarily, at a language perspective as a representation of thought and linked to grammar-normative approach to grammatical phenomena that herald. This indicates an outdated approach for a teaching/learning work about grammar topics in these posts that, as they are detached from a contextual, reflective and critical relationship of language usage, they may not be the best alternative yet to address the contents heralded in these spaces.

KEY WORDS: Digital environment. Grammar content. Language teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro A: conteúdos em páginas do <i>facebook</i>	22
Quadro B: conteúdos nos <i>sites</i>	23
Quadro C: conteúdos nos <i>blogs</i>	24
Quadro D: conteúdos de morfologia em ambientes da <i>web</i>	25
Quadro E: conteúdos de sintaxe em ambientes da <i>web</i>	29
Quadro F: “Jeito velho” X “jeito novo”	33
Quadro G: Ensino de gramática e a prática de análise linguística	59
Quadro H: Paradigma formal X paradigma funcional	69

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Página do <i>Facebook</i>	14
Imagem 02: <i>Site</i>	17
Imagem 03: <i>Blog</i>	19
Imagem 04: Plural dos substantivos terminados em –il	26
Imagem 05: Os substantivos e sua flexão de número	27
Imagem 06: Classe de palavras – Substantivos	28
Imagem 07: Substantivos I	62
Imagem 08: Substantivos II	64
Imagem 09: Os verbos ver X vir	81
Imagem 10: Chego ou Chegado	83
Imagem 11: Perda X Perca	86
Imagem 12: Pontuação	89
Imagem 13: Emprego da vírgula	91
Imagem 13: Vírgula: uma dúvida a cada respiração	93
Imagem 14: Virgula e a conjunção “e”	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
I. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	11
1.1. Natureza e tipo de pesquisa	11
1.2. Contexto de geração de dados: descrição dos ambientes da web: <i>facebook</i> , <i>sites</i> e <i>blogs</i>	12
1.2.1. Páginas do <i>facebook</i>	13
1.2.2. <i>Sites</i>	16
1.2.3. <i>Blogs</i>	18
1.3. Sistematização dos conteúdos nos três ambientes e categoria de análise	20
II. BASES TEÓRICAS	31
1. O meio virtual e sua relação com o ensino-aprendizagem	31
1.1. A internet e seus ambientes educativos	38
1.1.1. <i>Websites</i> ou <i>sites</i>	38
1.1.2. <i>Weblogs</i> ou <i>blogs</i>	42
1.1.3. Rede social <i>facebook</i>	44
2. A língua em suas múltiplas concepções: considerações e impactos	46
3. Conteúdos de Língua Portuguesa (LP) e seu ensino	52
4. Abordagem no ensino de gramática	54
5. A proposta da análise linguística	57
6. Perspectivas teóricas que abordam o ensino de morfologia e sintaxe	61
6.1. Morfologia	61
6.2. Sintaxe	67
III. CONTEÚDOS GRAMATICAIS E REFLEXÕES SOBRE LÍNGUA EM AMBIENTES DA WEB	71
1. Conteúdos de morfologia	71
1.1. Substantivos	71
1.2. Verbos	80
2. Conteúdos de sintaxe	88
2.1. Pontuação	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	105

INTRODUÇÃO

É inegável a afirmação de que as tecnologias trouxeram e ainda trazem mudanças e impactos em nossas práticas sociais. Com o surgimento da prensa móvel, inventada por Johannes Gutenberg em 1439, houve uma grande revolução na sociedade, possibilitando a ampliação e divulgação de textos de modo mais rápido e eficiente. Surgiram, assim, os livros que até hoje se fazem importantes em nossas práticas. Depois, os aparelhos midiáticos, como a televisão e o rádio, mais tarde os computadores e, mais recentemente, as tecnologias móveis, o advento e expansão da internet continuaram a modificar nossas ações em diversas áreas da sociedade.

Dessa forma, nosso acesso a informações foi se ampliando, assim como nossos meios de comunicação e interação. Até mais ou menos o final dos anos 90 do século XX para o início do ano 2000, nossos principais meios de comunicação (em massa e individual) eram o rádio, a televisão, os jornais, as revistas, o telefone, telegrama, fax, carta etc.. Nossas principais fontes de pesquisa eram os livros, as enciclopédias e a escola era o lugar onde os conhecimentos sociais e científicos acumulados eram sistematizados e compartilhados.

Porém, a partir dos primeiros anos do século XXI, diversas práticas na sociedade mudaram em razão de um novo panorama proporcionado pelo computador e pelo meio virtual. As mídias a que tínhamos acesso de forma “separada” em aparelhos e suportes diferentes, hoje, com a internet, podemos acessá-las em um mesmo espaço utilizando um computador, tablete ou celular. Além disso, o acesso a diversos conhecimentos passou a ser possível, também, fora das escolas, bibliotecas e livros. Na *web* encontramos enciclopédias virtuais, vídeo-aulas, *sítes* que tratam dos mais diversos conteúdos e estão a nossa disposição “gratuitamente”, tornando-se fonte e/ou meio de estudo, consulta, pesquisas para assuntos relacionados ou não ao ambiente escolar.

Diante dessa realidade, as formas de leitura, escrita, interação, aprendizagem também foram sofrendo modificações e se alterando a partir de nossas vivências nesse meio virtual. Como afirma Braga (2013, p. 75), “a sociedade mudou, assim como as formas de aprender. Hoje as práticas sociais dependem cada vez mais dos recursos de comunicação e trocas de informação oferecidas pelas novas tecnologias.”.

Nesse contexto, diversas pesquisas surgem buscando compreender e estudar esses novos fenômenos que emergem na realidade atual. O meio educacional (escolas, instituições de nível superior, professores e pesquisadores) e, especificamente, os estudos sobre a linguagem, vêm buscando lidar com as transformações trazidas por um novo paradigma, que surge na chamada sociedade pós-moderna do século XXI.

David Crystal, estudioso e pesquisador da língua inglesa, é um dos primeiros a se preocupar em buscar investigar questões relativas à linguagem nesse novo meio. Assim, começa a escrever obras com o objetivo de dar início e aprofundar o estudo nesse campo, até o momento não explorado satisfatoriamente, para que houvesse uma compreensão sobre como e de que maneira a internet vem impactando a linguagem e como funciona a comunicação mediada por meios digitais. Para ele, a internet tem feito com que a linguagem evolua para uma nova forma de comunicação diferente daquelas tradicionais com que estamos acostumados a lidar. (CRYSTAL, 2013).

O autor, a partir de seus estudos, mostra que se faz necessário repensarmos conceitos tradicionais que foram sendo cristalizados nos ambientes acadêmicos, de modo a olhar para a realidade que advém das práticas de linguagem mediadas por meios digitais. Um dos conceitos de que o autor se utiliza é em relação aos termos “modalidade escrita” e “modalidade oral”, pois segundo ele, a internet não se encaixa bem em nenhuma delas, mas exige elementos de ambas (CRYSTAL, 2013, p. 19).

Mais tarde, surgem outras perspectivas com os estudos sobre os gêneros digitais, os hipertextos a hipermídia (MARCUSCHI & XAVIER, 2004), interação mediada pelo computador (PRIMO, 2007), redes sociais na internet (RECUERO, 2009), assim como o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) como ferramentas no ensino. A comunicação mediada por meios digitais é um fato na sociedade globalizada e essa nova realidade ainda necessita ser compreendida e investigada, principalmente pelos estudos linguísticos, uma vez que a linguagem é a maior mediadora nas relações humanas, sejam elas face a face ou não.

Em meio a tais mudanças, surgem novas maneiras de ensino/aprendizado proporcionadas pelos recursos que a internet e suas mídias oferecem. Desde programas televisivos até as redes sociais, temos visto que uma diversidade de conteúdos é tomada como foco por meio dessas mídias, entre eles os conteúdos escolares.

Não é de hoje o uso de mídias com tal objetivo. Com a Fundação Roberto Marinho, foi iniciada a produção de um programa televisivo chamado “Telecurso” (Telecurso 2º grau, criado em 1978; e Telecurso 1º grau, em 1981), que se tornou a série educativa mais difundida pela televisão brasileira. Hoje, com o nome de “Novo telecurso”, o programa trata das mais variadas disciplinas escolares, desde o ensino fundamental até os cursos profissionalizantes, por meio de vídeo-aulas e materiais virtuais.

No ano de 1994, Pasquale Cipro Neto idealiza e cria o programa “Nossa Língua Portuguesa”, transmitido tanto pela rádio Cultura como pela TV Cultura, com o objetivo de tratar de assuntos relacionados à língua portuguesa.

Dessa forma, a internet, apesar de não ter como objetivo principal assumir um lugar pedagógico, acabou se tornando “instrumento”/meio para facilitar ou estar a favor do ensino, já que oferece, dentre os diversos assuntos que aborda, uma variedade de

conteúdos escolares em sites, blogs e redes sociais. Como afirma Braga (2013), esses ambientes,

[...] embora não tenham sido criados para as práticas de ensino, foram gradativamente sendo incorporados à escola. Nelson Preto explica de forma clara esse processo de apropriação com fins educacionais quando coloca que 'As novas tecnologias não são educacionais. São informacionais. Nós é que pomos pedagogias nelas'. (BRAGA, 2013, p. 98)

No entanto, além desses espaços virtuais estarem, cada vez mais, assumindo um caráter educacional ou sendo utilizados como ferramentas para o ensino nas escolas, nos deparamos com o seu uso nesses ambientes como uma maneira independente de ensino e aprendizagem. Tanto alunos quanto pessoas que já terminaram o ensino básico ou que estão no nível superior de ensino acessam esses espaços e os utilizam não só com a finalidade de consulta, mas também de estudo.

Temos percebido que o foco maior dos estudos que abordam o meio virtual está relacionado, principalmente, à potencialidade do uso da internet e seus ambientes como meio e/ou ferramenta para o ensino nas escolas como forma de "inovação", maior interação, práticas diferenciadas que acrescentam ao trabalho em sala de aula ou fora dela. No entanto, as pesquisas que se ocupam em olhar para esses espaços como lugares que se mostram como fontes de estudo e aprendizado independente ainda são de número reduzido, apesar de tomarem um fato recorrente na sociedade em que vivemos hoje com a era virtual.

Atualmente, não podemos deixar de lado, enquanto profissionais e pesquisadores da área educacional, o fato de que uma nova perspectiva de estudo e aprendizagem vem crescendo, principalmente entre os jovens estudantes. Segundo Xavier (2002), essa nova forma de aprendizagem é caracterizada por ser mais participativa, dinâmica, não centrada apenas no professor e na escola; é focada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada

um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital.

Como mostrou o pesquisador Dom Tappscot, em uma investigação realizada com jovens que cresceram em contato com o meio virtual, apresentada no livro “Geração Digital” (1999), há entre eles uma rejeição com o “jeito velho de aprender” da escola e buscam um “jeito novo” nesse ambiente virtual. Assim, vemos que há uma “rejeição” pelo modelo tradicional, ainda existente na base educacional, por não mais atender às perspectivas e às demandas da atualidade. A busca e a aceitação pelo “jeito novo” mostra que um novo paradigma vem se instalando, cada vez mais, em nossa vivência.

Tal perspectiva “autônoma” de aprendizado se mostra possível por meio das possibilidades e dos recursos oferecidos pela internet. Nesta, encontraremos diversos espaços virtuais que tomam os mais variados tipos de assuntos e conteúdos escolares e os disponibilizam gratuitamente na rede, e utilizando-se de diversas ferramentas e recursos midiáticos interativos que acabam tornando-se mais atrativos e dinâmicos. Além disso, são de fácil acesso e de maior praticidade, basta que se tenha um aparelho com conexão à internet.

Faz parte do nosso dia a dia, irmos em busca da rede virtual quando queremos saber, por exemplo, uma receita, ou conhecer mais sobre um medicamento, para aprendermos a tocar uma música em algum instrumento musical, ou até mesmo quando queremos aprender e/ou relembrar determinado(s) conteúdo(s) escolares.

Todas essas possibilidades estão disponíveis na mídia digital, não necessitando que tenhamos que sair de casa para nos matricular em um curso de música, ou para comprar um livro de receitas, ou ir à biblioteca para termos acesso aos conteúdos dos livros, pois partem da premissa de que a busca e compreensão desses conteúdos são auto instrutivos, dispensando a figura do “mediador”.

Contudo, percebemos que a ideia de acatar os meios digitais para possibilitar um aprendizado dinâmico, autônomo, que atenda aos interesses de modo quase instantâneo, pode estar sendo pautada apenas no meio (internet e suas mídias). E o meio virtual pode não ser suficiente para garantir um aprendizado que vá além do que já existia com o uso dos meios tradicionais.

Se os critérios tomados para estabelecer que o “jeito novo” de estudo e aprendizado nos meios virtuais são dinâmicos, interativos, proporcionando ferramentas que possibilitam uma ação autônoma estão pautados apenas nos recursos oferecidos, não há uma garantia para afirmarmos que o tradicional esteja totalmente “descartado” nessa perspectiva. A abordagem e tratamento teórico-metodológico dos conteúdos veiculados nestes ambientes devem ser elementos a serem considerados no que se refere a uma perspectiva de ensino que se propõe a romper com o paradigma tradicional.

Diversos assuntos e conteúdos são abordados na rede com os mais variados propósitos, dentre os quais destacamos um grande número daqueles que fazem parte dos currículos escolares. Ao serem tomados como o objeto a ser tratado com o propósito educativo/pedagógico nos ambientes virtuais, é importante que não observemos apenas o meio, as mídias ou as ferramentas utilizadas na abordagem desses conteúdos, mas também a perspectiva teórico-metodológica que está na base de seu tratamento.

Ao nos preocuparmos em investigar conteúdos escolares nos ambientes virtuais, especificamente no que se refere à língua portuguesa, encontramos uma quantidade significativa de ambientes que tomam esses conteúdos como assunto central de suas abordagens. Em especial, conteúdos relativos a aspectos gramaticais da língua têm sido um dos principais focos nesses espaços.

Tal fato pode estar relacionado à crença popular de pensar em língua como gramática, o que explica tratar-se de um assunto de interesse para muitas pessoas. Como afirma Antunes (2007, p.22), há, ainda, em nossa sociedade a “crença ingênua de que, para se garantir a eficiência nas atividades de falar, de ler e de escrever, basta estudar gramática”.

No entanto, no que se refere à abordagem de conteúdos de LP com propósitos educacionais, muitos estudos na área da linguagem têm demonstrado que diversos elementos devem ser considerados, uma vez que a língua, hoje, passa a ser vista como de natureza social, histórica, interacional. Com isso, seu ensino deve levar em conta tais características e fatores. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do ensino fundamental, por exemplo, que norteiam o ensino no Brasil, trazem uma perspectiva de trabalho com conteúdos baseada na articulação e não na fragmentação e independência entre si. Ou seja, conteúdos gramaticais não estejam dissociados da leitura, da produção de textos, dos usos, enfim.

Nesse sentido, ambientes virtuais que vêm se dedicando a abordar conteúdos de língua portuguesa necessitam ser investigados, estudados, analisados de modo que possamos perceber quais abordagens orientam o estudo/ensino de língua portuguesa nesses espaços. Da mesma forma, passamos perceber se eles podem ser considerados suficientes, dispensando o papel do professor, da escola ou de outros instrumentos e meios tradicionais, uma vez que buscam realizar um papel educativo com recursos diversificados que o meio oferece.

É diante dessa realidade que nos questionamos: *Qual a concepção de língua subjacente aos conteúdos gramaticais expostos em ambientes da WEB? e Que tratamento é dado a esses conteúdos do ponto de vista teórico-metodológico?*

Norteadas por essas questões, esta dissertação, inserida no campo da Linguística Aplicada, vinculada à linha de pesquisa “Língua(gem) em Contexto de

Ensino de Português – Língua Materna e ao projeto de pesquisa “Novas configurações de ensino de leitura e escrita em atividades de linguagem”¹, tem por objetivo geral analisar a(s) abordagem(ns) de conteúdos de língua portuguesa em páginas da web.

Como objetivos específicos pretende:

- 1- Descrever os ambientes que abordam os conteúdos gramaticais de LP;
- 2- Identificar e caracterizar a(s) concepção(ões) de língua subjacente(s) ao tratamento dos conteúdos gramaticais de LP em ambientes da web, do ponto de vista teórico-metodológico.
- 3- Analisar o impacto da (s) concepção (ões) identificada(s) em relação à divulgação de conteúdos de LP em ambientes da web.

Reiteramos a relevância desse estudo pela potencialidade para investigação e compreensão dos fenômenos relacionados à linguagem não só em relação aos conteúdos, nosso foco central, mas também em relação às construções de identidade e formação cidadã, mediadas pelos discursos postos em evidência, em grande proporção. Nunca foi tão necessário saber fazer uso do registro de língua escrita, seja lendo ou produzindo opiniões num verdadeiro exercício diário de (in) tolerância com o discurso alheio e o próprio. A língua está viva e realizando ações educativas, interferindo nas relações interpessoais em grande medida, em paralelo com os discursos, utilizados em contextos de sala de aula, presencialmente.

Novas interações e letramentos são necessários nesse contexto de inovações que vivenciamos na atualidade. Dessa forma, é importante que desenvolvamos um letramento digital crítico diante do que nos é oferecido pela rede, tomado posições frente aos textos que pesquisamos, lemos, produzimos e comentamos em ambientes digitais, como afirma Saito (2011).

¹ Projeto de pesquisa desenvolvido sob a coordenação dos professores doutores, Profa. Dra. Williany Miranda da Silva e Prof. Dr. Edmilson Luiz Rafael, ambos do POSLE-UFMG, e membros do grupo de pesquisa Teorias da Linguagem e ensino.

Desse modo, buscamos por meio desta investigação poder refletir e repensar sobre os ambientes virtuais no que se refere ao tratamento que dão a conteúdos escolares de LP, considerados por muitos como espaços inovadores, dinâmicos para estudo e aprendizagem. Enquanto pesquisadores da linguagem, devemos ampliar nosso olhar para tais fenômenos, de modo a ir além das escolas, uma vez que as práticas linguísticas estão em qualquer lugar na sociedade.

Diante do vasto acervo que o ambiente virtual proporciona, decidimos tomar como ponto de partida para escolha do *corpus* desta pesquisa, páginas do *facebook* que se dedicam a tratar de conteúdos de LP. Tal escolha se deu pelo fato de ser hoje uma rede social com milhões de usuários² onde encontramos um significativo número de páginas que têm se dedicado a esse tema.

Além desse critério, buscamos selecionar as páginas dessa rede social que estivessem vinculadas a outras páginas da web. Dessa forma, ampliaríamos nosso campo de investigação para outros ambientes da internet que também contemplam o mesmo objeto. Assim, chegamos a um *corpus* constituído do que chamamos páginas da web (páginas no facebook, blogs e sites) que tratam de conteúdos de língua portuguesa.

Os fundamentos teóricos que embasam nossa pesquisa seguem dois principais eixos: o primeiro refere-se ao meio virtual e sua relação com o ensino-aprendizagem, e o segundo compreende a concepção e o tratamento teórico-metodológico de língua.

No primeiro eixo, trazemos discussões sobre a relação entre os meios virtuais e ensino/aprendizagem, utilizando como referência: Xavier (2002), Braga (2013), e Barton & Lee (2015), dentre outros, e a caracterização de alguns ambientes da

² Disponível em: <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Numero-de-usuarios-de-redes-sociais-ultrapassa-46-milhoes-de-brasileiros.aspx>. Acessado em: 20/12/2014.

internet como educativos, tratados por Carvalho (2006), Martins (2000), Braga (2013), Gomes e Silva (2005).

No que se refere ao segundo eixo, abordamos a concepção e o tratamento metodológico de língua, apresentando as principais concepções de língua(gem) nos estudos da linguística: Saussure, Chomsky, Labov, Bakhtin, Bronckart etc.; um pouco sobre o surgimento da língua portuguesa enquanto disciplina escolar e seus conteúdos, especialmente no que se refere à gramática, conforme tratam Ilari e Basso (2006), Soares (2001) etc.. Em seguida, as abordagens que tratam do aspecto teórico-metodológico do ensino de conteúdos gramaticais, apoiando-nos em Travaglia (1996) e Mendonça (2009), dentre outros.

Relacionando os dois eixos (ambientes da web e a concepção de língua e seu tratamento teórico-metodológico) que tomamos para fundamentar nossa pesquisa, analisamos a abordagem dos conteúdos de língua portuguesa em ambientes da *web*.

A presente dissertação organiza-se em três capítulos, além da introdução e considerações finais. No primeiro capítulo, consta o percurso metodológico utilizado, tipo e a natureza da pesquisa, bem como o contexto de geração de dados, procedimentos de coleta, sistematização dos dados e explicitação das categorias de análise que adotamos para a realização da pesquisa.

No segundo, discutem-se as bases teóricas que norteiam e embasam a pesquisa, organizada nos eixos: o meio virtual e seus impactos no ensino-aprendizagem e o ensino de conteúdos curriculares de ensino de língua portuguesa.

Por fim, no terceiro, apresenta-se a análise sobre o tratamento dado a conteúdos de língua portuguesa em páginas da web, a partir das categorias que foram traçadas no capítulo da metodologia, como, por exemplo, substantivo e verbo.

I. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos o percurso da pesquisa, caracterizando sua natureza e tipo, bem como o contexto de geração dos dados, procedimentos de coleta, sistematização dos dados e categoria de análise.

1.1. Natureza e tipo da pesquisa

Esta pesquisa insere-se no paradigma emergente de pesquisa que, segundo Silva (2004), se recusa a tomar os fenômenos de modo “simplificado”, buscando compreender sua complexidade e interrelações com outros fenômenos.

Esse paradigma, como afirmam Freire e Leffa (2013), nos incita a buscar uma reforma necessária do pensamento de modo que nos faça enxergar respostas que nos permitam compreender melhor a vida na sociedade em que vivemos. Segundo os autores, esse paradigma:

[...] prioriza a não linearidade e a não fragmentação do conhecimento, que nos conscientiza sobre a necessidade de convivência com a incerteza, imprevisibilidade e instabilidade e que nos coloca diante de tensões e contradições dos sistemas em que e com os quais vivemos, naturalmente nos conduz a uma revisão de definições e conceitos, buscando respostas mais adequadas às dinâmicas especificidades do contexto e momento. (FREIRE E LEFFA, 2013, p. 59)

Assim, ao tomarmos o meio virtual como espaço de investigação, compreendemos que estamos diante de fenômenos instáveis, incertos e fluidos, próprios do ambiente da internet. Dessa forma, se faz necessário que tomemos nosso objeto de estudo (conteúdos de língua portuguesa) nesse contexto de complexidade por uma perspectiva não reducionista e simplificadora.

Teoricamente, filiamo-nos aos estudos do campo da Linguística Aplicada, uma vez que nos propomos investigar situações relacionadas à prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula, ou seja, nas práticas sociais (MOITA LOPES, 2011). Investigar o tratamento dado a conteúdos relacionados à língua fora do

ambiente escolar, mais especificamente nos espaços *online*, estamos estendendo nosso olhar a outras práticas na sociedade que envolvem a linguagem.

Inserida nessa perspectiva, essa pesquisa se caracteriza como de natureza qualitativa descritivo-interpretativa, já que busca entender e interpretar fenômenos e processos socialmente situados em um dado contexto (BORTONI RICARDO, 2008). Utilizamos o método documental uma vez que tomamos as postagens retiradas dos ambientes virtuais como documentos a serem descritos e analisados. Nesse sentido, pretendemos conhecer e analisar o tratamento dado a conteúdos de língua portuguesa em páginas da *web*, bem como seu potencial pedagógico.

Segundo Sá-Silva *et al.* (2009), pesquisa de cunho documental “é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Esses vários tipos ultrapassam a ideia de textos impressos e/ou escritos, pois “o documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres”. Assim, consideramos páginas da *web* como documentos que podem ser tomados como *corpus* de investigação.

Faz-se importante, ainda, que apresentemos o contexto de geração dos dados, procedimentos de coleta, sistematização dos dados e as categorias de análise, de modo a responder o questionamento levantado e atender aos objetivos propostos.

1.2. Contexto de geração de dados: descrição dos ambientes da *web*: *facebook, sites e blogs*

O contexto de geração de dados parte da observação de ambientes da *web*, particularmente, na rede social *facebook*, que vem abordando conteúdos de língua portuguesa em muitas de suas páginas.

É relevante compreender que diferentemente dos perfis pessoais criados nessa rede social, as páginas, como define Barros (2014, p. 24), são “um perfil público gerado pelo *Facebook* que permite a organizações, empresas, pessoas públicas ou qualquer pessoa que queira gerar conteúdo postar informações e dados a serem compartilhados”.

Diante dessa definição, tomamos essas páginas como ponto de partida na constituição do nosso *corpus*. A fim de ampliarmos a área de investigação, buscamos selecionar, no *facebook*, as páginas com conteúdos de língua portuguesa que estão vinculadas a outros ambientes na rede, como *sites* e *blogs*. Devido às peculiaridades e características próprias que cada um deles apresenta, descreveremos cada uma desses espaços a seguir, tomando um exemplar para cada um deles, possibilitando mais clareza para a organização dos dados.

Apresentaremos a descrição dos ambientes quanto à configuração e ao funcionamento de cada um deles, destacando semelhanças e diferenças, para esclarecer a perspectiva de observação, coleta e sistematização dos dados de investigação. É o olhar do pesquisador que constrói o objeto (SAUSSURE, 2006), sendo assim, este percurso evidencia a organização dos três ambientes como capital para, por amostragem, ao final termos uma ideia da abrangência do tratamento dado aos conteúdos de língua em ambientes digitais.

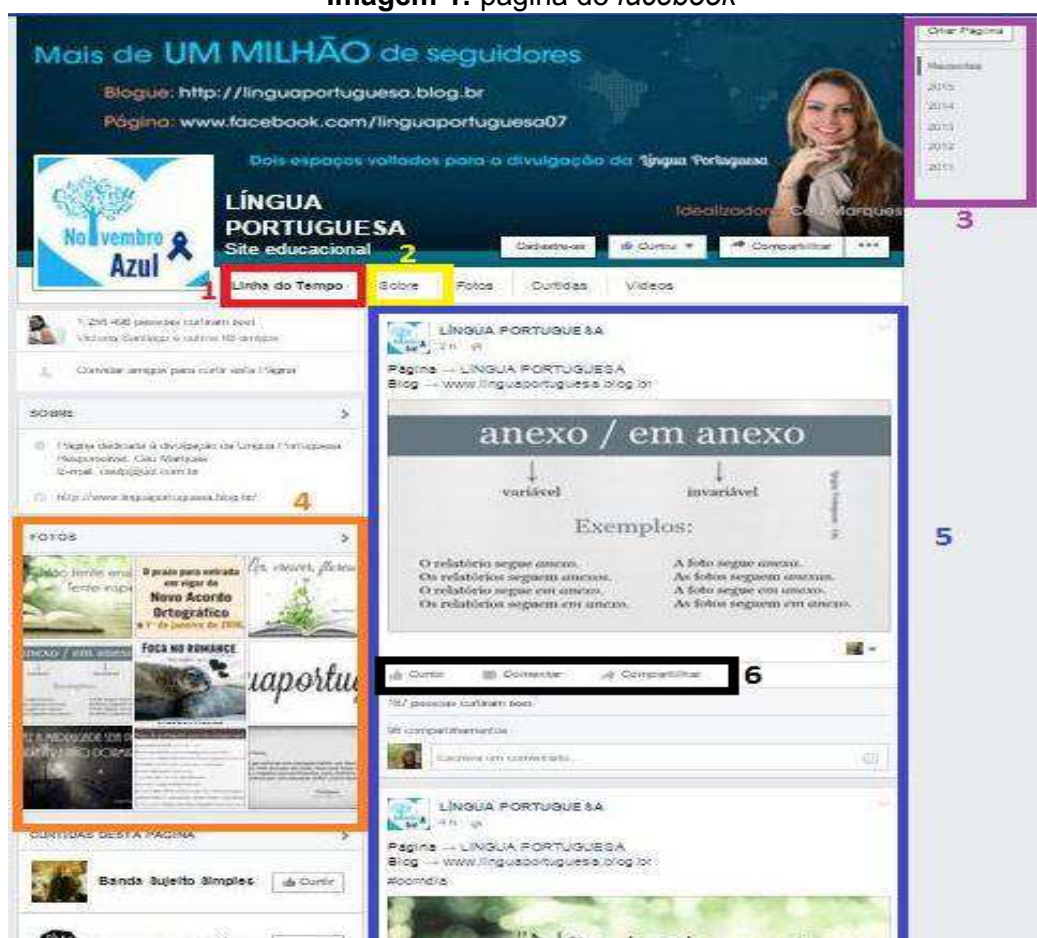
1.2.1. Páginas do *facebook*:

As páginas no *facebook* são criadas por usuários da rede virtual que desejam criar um perfil público, institucional ou de outra ordem (por exemplo, tratar de um assunto ou conteúdo específico, como são as páginas objeto desse estudo), com o propósito de interagir, compartilhar ou divulgar fotos, vídeos, imagens, vários tipos de textos etc.. Nas páginas selecionadas, há a seguinte configuração: o gerenciador apresenta, na área “sobre”, uma descrição com informações básicas sobre o objetivo

da criação daquele espaço e divulga, quando existente, outro ambiente na internet ao qual está vinculado. A pessoa responsável pela página publica postagens relacionadas ao foco de interesse no espaço chamado “linha do tempo” para que as pessoas possam “curtir”, comentar e compartilhar o que foi publicado. As postagens são publicadas com uma frequência variável, algumas, diariamente, outras semanalmente ou ainda mensalmente. Caracteriza-se como um ambiente em que a participação dos internautas se faz presente, sendo um lugar em que se pode interagir de forma mais diversa por meio de comentários, “curtidas” e compartilhamento de publicações.

A fim de demonstrar as características desse ambiente, trazemos a seguir a imagem 1, cujas configurações descrevemos a seguir.

Imagem 1: página do facebook



Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/?fref=ts>. Retirado em: 22 de novembro de 2015

Na imagem 1, realizamos alguns destaques, que não se encontram na página original, com o objetivo de contribuir para entender o funcionamento da página tal como se apresenta para qualquer usuário cadastrado na rede social. Com isso explicaremos cada uma das áreas que traçamos com cores diferenciadas.

Inicialmente, visualizamos a presença de vários *gadgets*³ que organizam a página: linha do tempo, sobre, fotos, curtidas e vídeos. Destacamos dois deles (1 e 2) a fim de explicarmos cada um. A marcação em vermelho (1) abre a “linha do tempo”, em que são publicadas e visualizadas as postagens. Este pode ser considerado o espaço mais importante da página, pois é onde se encontra a maior movimentação. A marcação em amarelo (2), evidenciando o marcador “sobre” aponta para a descrição e informações a respeito do criador/gerenciador para os usuários da rede. A marcação em roxo (3) destaca a opção de criar uma página ou visualizar as postagens pelo seu ano de publicação, referindo-se ao histórico.

Dando continuidade à legenda, a cor laranja (4), em torno do marcador “Fotos”, seleciona no arquivo de fotos, a publicação, em sequência, das fotos expostas e compartilhadas, com a rede de compartilhamento. A cor azul (5) destaca a publicação das postagens na linha do tempo. Por fim, A marcação em preto (6) destaca o espaço de interatividade entre os usuários que estão na rede. Destaque para as opções “curtir”, “comentar” e “compartilhar” em relação ao conteúdo da postagem. Trata-se de um espaço em que o usuário dá pistas de que vê e quer manifestar seu apreço (ou não) em relação ao conteúdo. Pode-se deduzir uma graduação nessas opções: pode-se curtir e não comentar; curtir e comentar; comentar e não curtir; ou ainda, curtir, comentar e compartilhar; ou curtir e compartilhar; comentar e compartilhar; ou apenas, compartilhar. Essas formas de interação podem traduzir uma ideia da popularidade do conteúdo ou do usuário, ou ainda, da página; pois o número de visualizações serve como medidor para o administrador da página.

³ Termo utilizado para designar o espaço em que estão os marcadores, os *links* dinâmicos, que podem ser modificados ao longo da vida útil desses espaços (ALVES; SILVA, 2011).

1.2.2. Sites

Os sites são espaços da *web* criados com os mais diversos propósitos. Segundo Carvalho (2006), desde seu surgimento até hoje, o *site* passou por diversas mudanças, ampliando suas características, surgindo, assim, diferentes tipos, como por exemplo: informativos, institucionais, educativos, pedagógicos etc.. Por muito tempo, sua criação não era gratuita, razão pela qual a criação e gerenciamento desse ambiente eram reduzidos.

Em relação àqueles *sites* que tratam de conteúdos escolares (objeto desta pesquisa), seus principais objetivos são divulgar e apresentar determinados assuntos de maneira informativa. Caracterizam-se como um lugar em que pode abarcar um grande número de conteúdos.

Para que o internauta possa ter acesso ao que deseja, geralmente é necessário acessar o *link* a que se destina o objeto de interesse ou utilizar o mecanismo de busca oferecido, uma vez que os *sites* abarcam suas informações de modo “enciclopédico”.

É comum encontramos “seções” em que os conteúdos se encontram divididos e compartimentados por área. Por exemplo, um *link* que direciona para conteúdos apenas de gramática, outro para redação etc.. Dessa forma, os conteúdos não são publicados paulatinamente ou com determinada frequência. Apenas quando trazem alguma notícia ou artigo sobre um assunto é que vão sendo acrescentados à área inicial, porém, essa frequência de publicações é variável.

Encontramos também a possibilidade de interação entre os internautas por meio do lugar destinado aos comentários que aparecem ao fim da apresentação de um conteúdo.

Para melhor esclarecer e compreender algumas características e configurações dos sites, apresentamos a imagem 2, que segue:

Imagem 2: Site

The image shows a screenshot of the website www.portugues.com.br. The page is titled "PORTUGUÊS" and features a navigation menu at the top with links for "Página Inicial", "Gramática", "Redação", "Literatura", "Colunistas", "Mais Disciplinas", and "Fale conosco". Below the navigation menu is a user area with fields for "Email" and "Senha" (password), and a "Login" button. A search bar is located to the right of the user area. The main content area is divided into several sections: "Falsos sinônimos", "Semântica", "Pontuação", "Declaração", "Trovadorismo", "ORTOGRAFIA", and "LITERATURA". Each section contains text and images related to the topic. The page is annotated with numbered boxes: 1 (Navigation menu), 2 (User area), 3 (Search bar), and 4 (Main content area).

Fonte: <http://www.portugues.com.br>. Retirado em 20 de novembro de 2015.

Na imagem 2, também realizamos algumas sinalizações a fim de destacarmos algumas áreas a serem descritas e explicadas para melhor compreender

a configuração deste espaço. Para tanto, utilizamos uma cor e numeração diferentes para cada uma delas.

Inicialmente, observamos a presença dos *gadgets*, ou as seções que organizam os conteúdos por áreas e o lugar destinado ao com o gerenciador do *site*. Sinalizamos com a cor vermelha (1) para explicarmos cada um deles. Em “página inicial”, abre-se para a visualização “geral”/inicial do site para que o usuário tenha uma noção do que pode encontrar naquele ambiente.

Posteriormente, a marcação em amarelo (2) destaca a “área do usuário”, espaço que se destina aos internautas que tenham o interesse em fazer um cadastro e acessam sua área no *site*. Em seguida, utilizando a legenda de cor roxa (3), marcamos o lugar de pesquisa/busca, onde se digita o que procura naquele ambiente. Por fim, a marcação em azul (4) ressalta onde são colocados alguns assuntos/conteúdos em destaque.

1.2.3. Blogs

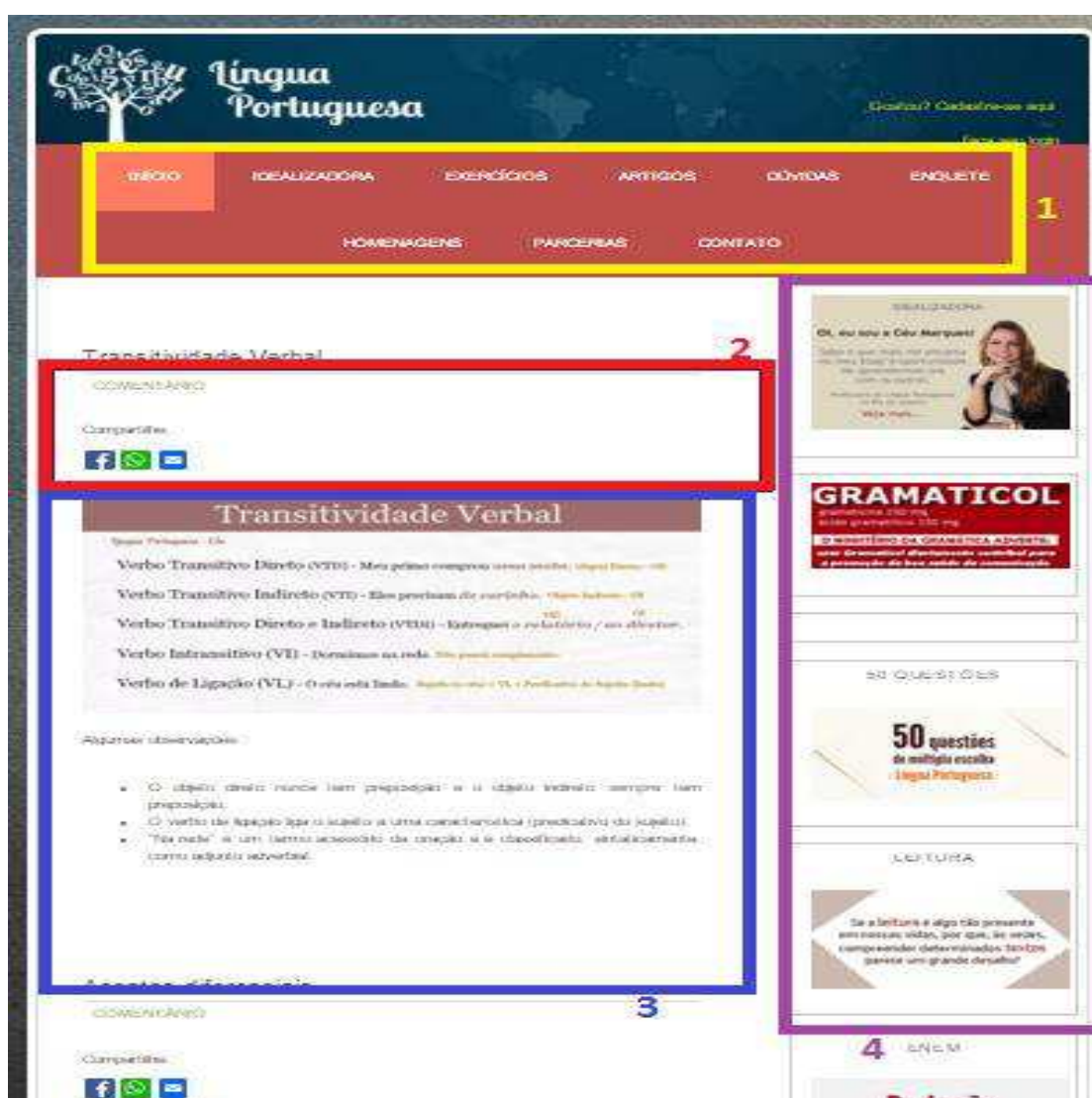
Os blogs não são considerados apenas como um diário pessoal virtual, mas também como espaços onde conteúdos são geridos de forma colaborativa e dinâmica entre os usuários, sendo alimentados periodicamente.

Muitos estudos tratam da complexidade e a diversidade constituinte dos blogs, desde seu surgimento como diários *online*, até seu uso hoje com diferentes objetivos. Os selecionados para esta pesquisa se configuram como espaço de tratamento de conteúdos de língua portuguesa, em que o gerenciador e/ou criador publica ou apresenta aquilo que pretende compartilhar com os usuários, que, por sua vez, podem deixar comentários naquilo que foi lido. Esse tipo pode ser chamado de blog educacional de natureza temática (descrito mais detalhadamente na fundamentação teórica).

Semelhante às páginas do facebook, a interação e participação das pessoas nesse espaço é bastante recorrente. A frequência de postagem também é semelhante, uma vez que acontece, geralmente, num período semanal ou mensal.

Apresentamos em seguida um exemplo de *blog* por meio da imagem 3, em que realizamos alguns destaques para esclarecer cada um deles.

Imagem 3: *Blog*



Fonte: <http://www.linguaportuguesa.blog.br>. Retirado em: 24 de novembro de 2015

Inicialmente, percebemos que, assim como o *facebook* e os *sites*, há a presença dos gadgets/ou seções onde destacamos em amarelo (1) para explica-los.

Nesse espaço há o direcionamento para a página inicial do *blog* evidenciado pelo marcador “início”; informações sobre a criadora do ambiente em “idealizadora”; os conteúdos abordados em “exercícios” e “artigos”. Além disso, encontramos espaços para “dúvidas”, “homenagens”, “contato”, “parcerias”, “enquetes” oferecidos para os usuários.

Em seguida, na marcação em vermelho (2), destacamos o lugar dedicado aos comentários dos internautas sobre o conteúdo exposto e opções de compartilhamento (esse sendo diferente do *facebook*, pois pode ser compartilhado para outros ambientes como *e-mail*, *whats app*). Na marcação em azul (3), destacamos a área de publicação dos conteúdos, que aparecem de modo aleatório. Por fim, em roxo (4) destacamos as indicações de outros conteúdos por meio de *hiperlinks* oferecidos pelo *blog*.

Ressaltamos que tais características apresentadas não são estanques. Devido à dinamicidade e velocidade com que os ambientes virtuais se modificam com o surgimento de novas ferramentas ou atualização de *design*, as configurações que trouxemos aqui se referem ao perfil encontrado no período de definição do *corpus* dessa pesquisa no ano de 2015.

Após a descrição e caracterização desses três ambientes digitais, sistematizamos os conteúdos de língua portuguesa, reunidos e explicitados no próximo item.

1.3. Sistematização dos conteúdos nos três ambientes e categoria de análise

Inicialmente, observamos os conteúdos nos três ambientes descritos no tópico anterior e os coletamos por meio de *prints*⁴. Salientamos que o período em que esses conteúdos foram coletados foi do mês de julho a novembro de 2015.

⁴ Abreviação de *print screen*. Termo em inglês que se refere a uma tecla comum nos teclados de computador que, ao ser pressionada, captura em forma de imagem o que estiver presente na tela do

Inicialmente, agrupamos os *prints* coletados de cada um desses ambientes em arquivos diferentes, ou seja, um arquivo com os as páginas do *facebook*, um para os *sites* e um para os *blogs*. Por meio disso, buscamos perceber a recorrência dos conteúdos para posteriormente selecionarmos os mais recorrentes em todos eles, a fim de definirmos aqueles utilizados como amostragem na análise.

A fim de demonstrarmos tal sistematização, apresentamos por meio dos quadros A, B e C, a seguir, a presença dos conteúdos em cada um dos ambientes, permitindo visualizar o nome e informações sobre as páginas, sites e blogs de onde os conteúdos foram retirados e as áreas em que estes foram agrupados. No quadro A, trazemos as informações sobre as páginas do *facebook*, no B, sobre *sites* e no C sobre *blogs*.

Na primeira coluna, apresentamos as informações e *links* das páginas, *blogs* e *sites*. Nas colunas 2, 3, 4 e 5, apresentamos a divisão dos conteúdos quanto a sua área mais geral. Assim, em “morfologia”, estão agrupados conteúdos sobre classe de palavras, formação de palavra, flexão das palavras etc.. Nos de “sintaxe”, estão os que se referem à função de palavras nas orações, pontuação, concordância, regência etc.. Em “ortografia”, os que tratam da grafia das palavras, do uso de hífen, acentuação gráfica etc.

Por fim, em “outros” estão inclusos conteúdos de literatura, de produção textual, leitura etc. que não estão em nosso foco de interesse, mas encontram-se presentes no ambiente.

Marcamos com o sinal (-) a ausência de conteúdos daquela área no respectivo ambiente, e com o sinal (+) a presença.

Vejamos, primeiramente, o quadro A a seguir.

computador. Assim, utilizamos o termo “*print*” ao tratarmos de imagens capturadas da internet por meio desse recurso.

Quadro A: Conteúdos em páginas do facebook

PÁGINAS DO FACEBOOK	MORFOLOGIA	SINTAXE	ORTOGRAFIA	OUTROS
Nome: “Língua Portuguesa” Número de curtidas até novembro de 2015: 1.258.127 Criada em: 2011 Link para acesso: https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/?fref=ts	+	-	+	+
Nome: “Palavra certa” Número de curtidas até novembro de 2015: 808.581 Criada em: 2013 Link para acesso: https://www.facebook.com/PalavraCerta.Dicas/?fref=ts	+	+	+	+
Nome: “Nossa Língua Portuguesa” Número de curtidas até novembro de 2015: 18.184 Criada em: 2007 Link para acesso: https://www.facebook.com/portalnlp/?fref=ts	+	-	+	+
Nome: “Língua Portuguesa do Brasil” Número de curtidas até novembro de 2015: 20.070 Criada em: 2011 Link para acesso: https://www.facebook.com/L%C3%ADngua-Portuguesa-do-Brasil-190184354356922/?fref=ts	-	+	+	+
Nome: “Português” Número de curtidas até novembro de 2015: 424.027 Criada em: 2010 Link para acesso: https://www.facebook.com/portuguescombr/	+	+	+	+
Nome: “Português de brasileiro” Número de curtidas até novembro de 2015: 17.135 Criada em: 2013 Link para acesso: https://www.facebook.com/portuguesdebrasileiro/?fref=ts	+	+	+	+
Nome: “Português é legal” Número de curtidas até novembro de 2015: 19.179 Criada em: 2012 Link para acesso: https://www.facebook.com/PortuguesELegal/?fref=ts	+	+	-	+

Por meio do quadro A apresentado, percebemos que das sete páginas do *facebook*, apenas uma não traz conteúdos de morfologia, duas não possuem de sintaxe, uma não possui de ortografia e todas tratam de outros conteúdos. Assim, a recorrência de conteúdos neste ambiente está entre morfologia e ortografia.

Vejamos o quadro B, no que se refere à descrição dos conteúdos em postagens de *sites*.

Quadro B: conteúdos nos *sites*

SITES	MORFOLOGIA	SINTAXE	ORTOGRAFIA	OUTROS
Nome: Questão certa Número de curtidas até novembro de 2015: - Criada em: - Link para acesso: http://www.questaocerta.com/	+	+	+	+
Nome: Nossa língua portuguesa Número de curtidas até novembro de 2015: - Criada em: - Link para acesso: www.nossalinguaportuguesa.com.br	+	+	-	+
Nome: Português: o seu sítio da língua portuguesa Número de curtidas até novembro de 2015: - Criada em: - Link para acesso: http://www.portuques.com.br/	+	+	+	+

Por meio do quadro B, podemos constatar que dos três *sites* selecionados, todos abordam conteúdos de morfologia e sintaxe, apenas um não trata de ortografia e todos possuem outros tipos de conteúdos. Neste caso, a recorrência está entre morfologia e sintaxe.

Seguindo a mesma disposição, apresentamos o quadro C, que apresenta a recorrência dos conteúdos nos *blogs* selecionados por nós para essa pesquisa.

Quadro C: conteúdos nos *blogs*

BLOGS	MORFOLOGIA	SINTAXE	ORTOGRAFIA	OUTROS
Nome: Língua Portuguesa do Brasil Número de seguidores até novembro de 2015: 79 Link para acesso: http://professorricardoandrade.blogspot.com.br	+	+	+	+
Nome: Língua Portuguesa Número de seguidores até novembro de 2015: - Link para acesso: http://www.linguaportuguesa.blog.br	+	+	-	+
Nome: Português é legal Número de seguidores até novembro de 2015: - Link para acesso: http://www.portugueselegal.com.br	+	+	+	+
Nome: Português de brasileiro Número de seguidores até novembro de 2015: - Link para acesso: http://www.portuguesdebrasileiro.com.br	+	+	-	+

Por meio do quadro C, vemos que dos quatro *blogs*, todos apresentam conteúdos de morfologia e sintaxe, apenas um não aborda ortografia e todos tratam de outros assuntos.

Após essa sistematização dos conteúdos por ambiente, chegamos a uma recorrência geral de morfologia e sintaxe, fato que definiu o critério de conteúdos específicos, ou seja, selecionamos alguns conteúdos em específico dessas duas grandes áreas.

A estratégia de seleção para a análise das postagens dos conteúdos mais presentes na área de morfologia e de sintaxe foi organizada a partir de todos os *prints* que havíamos coletado dos três ambientes da *web* sobre morfologia e sintaxe em dois arquivos separados. Dessa maneira, identificamos o conteúdo em específico de cada postagem abordada, demonstrando a recorrência dos conteúdos das áreas de morfologia e sintaxe por meio dos quadros D e E, apresentados a seguir. Neles,

constam os conteúdos de cada área de acordo com as gramáticas tradicionais, com marcação para aqueles que foram encontrados nas postagens. Assim, na primeira coluna estão listados os conteúdos (dentro desses há os ainda mais específicos, uma vez que optamos pelos mais amplos) e na segunda, sinalizamos com os sinais (+) para presença e (-) para ausência de cada um dos conteúdos. Vejamos inicialmente o quadro D sobre morfologia.

Quadro D: conteúdos de morfologia em ambientes da *web*

CONTEÚDOS DE MORFOLOGIA	
Estrutura das palavras	-
Formação das palavras	-
Classes de palavras	
Substantivos	+
Verbos	+
Adjetivos	+
Artigo	-
Numeral	-
Pronome	+
Adverbio	+
Preposição	-
Conjunção	+
Interjeição	-

O quadro D evidencia os três principais tópicos de conteúdos de morfologia, em postagens referentes às classes de palavras, apenas, dos ambientes da *web*. Entre elas, não constatamos as classes de palavras “artigo”, “numeral”, “preposição” e “interjeição”.

Dentre os conteúdos de classe de palavras encontrados, estabelecemos como critério a escolha daquelas que contemplavam postagens diferentes, porém com semelhança no conteúdo. Por exemplo, o substantivo aparece em mais de uma postagem sobre “plural”, como apresentaremos, por amostragem, as imagens 4, 5 e 6 retiradas do banco referente à morfologia.

Vejamos inicialmente a imagem 4 que aborda sobre “plural dos substantivos terminados em -il”.

Imagem 4: Plural dos substantivos terminados em -il

LÍNGUA PORTUGUESA
18 de agosto · 🌐

Página → LÍNGUA PORTUGUESA
Blogue → www.linguaportuguesa.blog.br

Plural dos substantivos terminados em -il

A regra de formação do plural para esses substantivos é a seguinte:

Oxítonos terminados em -il trocam o -l por -s	Paroxítonos terminados em -il trocam o -il por -eis
barril - barris	estêncil - estênceis
funil - funis	fóssil - fósseis
fuzil - fuzis	útil - úteis
canil - canis	ágil - ágeis
refil - refis	difícil - difíceis

👍 Curtir · 💬 Comentar · ➦ Compartilhar

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/?fref=ts>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

A imagem 4 apresenta uma postagem da página “Língua Portuguesa” no *facebook* sobre o plural dos substantivos terminados em -il, em que aborda o conteúdo apresentando regra e exemplos.

Semelhante à abordagem do conteúdo na imagem 4, encontramos uma postagem sobre “os substantivos e sua flexão de número” a qual trazemos na imagem 5 que segue:

Imagem 5: Os substantivos e sua flexão de número

Os substantivos e sua flexão de número

Estudos anteriores sobre a classe em questão parecem revelar-nos que ela se trata de uma particularidade linguística bastante complexa. Contudo, à medida que adentramos nessa vastidão de infindáveis características, percebemos quão importantes são as nossas descobertas, não é verdade?

Assim sendo, ocupemo-nos com mais uma delas. Desta vez, ocupar-nos-emos em analisar como se forma o plural de alguns substantivos simples, levando-se em consideração algumas peculiaridades que lhes são inerentes. Para tanto, observemos:

a) Os substantivos terminados em vogal, ditongo oral ou nasal (representados pela terminação “-ãe”) têm seu plural formado apenas pelo acréscimo da desinência “-s”.

Exemplos:

rua - ruas
 livro - livros
 herói - heróis
 chapéu - chapéus
 mãe - mães

b) Aqueles terminados em “-m” troca-se esta por “n”, acrescentando o “s”.

Exemplos:

álbum - álbuns
 jovem - jovens
 som - sons

c) Quanto àqueles terminados em “-r” ou “-z”, acrescenta-se “-es”.

Exemplos:

catéter - catéteres
 raiz - raízes

Observação importante:
 Os vocábulos representados por “júnior e sênior” têm sua forma pluralizada por intermédio do deslocamento da sílaba tônica.

Exemplos:

juniore
 seniore

d) Quando pluralizados, os substantivos terminados em “-s” são acrescidos da terminação “-es”. No caso de paroxítonos ou proparoxítonos, apresentam-se invariáveis, demarcados somente por um determinante (um artigo, pronome, etc.).

Exemplos:

gás - gases
 mês - meses
 o ônibus - vários ônibus
 um lápis - alguns lápis

e) Os substantivos terminados em “-al”, “-el”, “-ol” e “-ul”, recebem o acréscimo da terminação “-is” em detrimento à original.

Exemplos:

varal - varais
 anel - anéis
 anzol - anzóis

f) Os terminados em “-il” têm seu plural formado pela troca do “l” pelo “s”. No caso dos paroxítonos, a formação se dá pelo acréscimo da terminação “-eis”.

Exemplos:

frágil - frágeis
 réptil - répteis
 fuzil - fuzis
 barril - barris

Fonte: <http://www.portugues.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Nessa postagem retirada do *site* “Português”, o conteúdo “plural dos substantivos” é tratado com mais detalhes do que na imagem 4, pois não aborda apenas os substantivos terminados em –il. Além disso, traz um texto introdutório sobre o assunto. No entanto assemelha-se a postagem anterior, por também trazer regra e exemplo.

Por fim, na imagem 6 apresentada, em seguida, o conteúdo de plural do substantivo vem antecedido de uma breve introdução.

Imagem 6: Classe de palavras – Substantivos

<p>Classes de Palavras</p> <p>Substantivo Substantivo é a palavra que designa um ser real ou fictício, um objeto, um lugar, uma ação ou um sentimento. É a palavra, não a matéria ou coisa em si.</p> <p>Classificação O substantivo divide-se em:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Substantivo Simples - formado por uma só palavra: caderno • Substantivo Composto - formado por mais de uma palavra: guarda-chuva • Substantivo Comum - refere-se a toda uma espécie: menino • Substantivo Próprio - refere-se apenas a um ser da espécie: Pedro • Substantivo Concreto - o que tem existência própria: árvore • Substantivo Abstrato - aquele cuja existência depende de outro ser; trata-se de ação, qualidade, estado ou sentimento: pulo, inteligência, altura, amor <p>de ação, qualidade, estado ou sentimento: pulo, inteligência, altura, amor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Substantivo Primitivo - o que não tem origem em outro já existente na língua: livro • Substantivo Derivado - o que tem origem em outro já existente na língua: livraria • Substantivo Coletivo - nome que, apesar de estar no singular, designa um grupo de seres da mesma espécie. • Substantivo Derivado - o que tem origem em outro já existente na língua: livraria • Substantivo Coletivo - nome que, apesar de estar no singular, designa um grupo de seres da mesma espécie. <ul style="list-style-type: none"> ➢ exército: forças militares de uma nação ➢ legião: de anjos, de demônios ➢ nuvem: de pó, de gafanhotos ➢ orquestra: de músicos ➢ universidade: de faculdades ➢ vara: de porcos 	<p>Tipos de Flexão O substantivo flexiona-se em: Gênero Número Grau.</p> <p>Número Substantivos Simples Os terminados em vogal ou ditongo oral recebem s: capa / capaS jôquei / jôqueiS</p> <p>Os terminados em ão fazem o plural: a) em ãos benção / bençÃOS órfão / órfÃOS mão / mÃOS</p> <p>b) em ães cão / cÃOS capelão / capelÃOS tabelião / tabelÃOS</p> <p>c) em ões balão / balÃOS coração / coraçÃOS leão / leÃOS</p> <p>Os terminados em il: a) quando oxítonos trocam o l por s: em il (anoxítono) trocam o il em eis: barril / barrIS</p> <p>b) quando anoxítonos trocam o l por eis: réptil / réptEIS</p>
---	---

Fonte: <http://professorricardoandrade.blogspot.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

A postagem que apresentamos na imagem 6 foi retirada do blog “Língua Portuguesa do Brasil”. Traz uma breve apresentação sobre a classe “substantivo”, seguida da classificação para chegar à flexão da classe. Diferencia-se das postagens anteriores por trazer mais informações, porém se assemelha na abordagem ao trazer regra e exemplo.

Assim, em relação aos conteúdos de morfologia, chegamos a três postagens sobre a classe de palavra substantivo (em específico seu plural) e três sobre verbos (segundo mais recorrente) para a análise.

Em relação ao grupo das postagens de sintaxe, este está esboçado no quadro E, seguindo o mesmo procedimento que realizamos no quadro D. Assim, na primeira coluna encontram-se os tópicos de conteúdos referentes à sintaxe de acordo com a divisão feita pelas gramáticas tradicionais, e na segunda coluna sinalizamos com (-) para ausência e (+) para presença.

Quadro E: Conteúdos de sintaxe em ambientes da web

CONTEÚDOS DE SINTAXE	
Frase e oração	+
Emprego do substantivo	+
Emprego do artigo	-
Emprego do adjetivo	+
Emprego do numeral	-
Emprego do pronome	+
Emprego do verbo	+
Emprego do advérbio	-
Concordância verbal	+
Concordância nominal	+
Regência verbal	+
Pontuação	+

No quadro E, as postagens coletadas não possuem conteúdos referentes ao emprego das classes gramaticais “artigo”, “numeral” e “advérbio”. Diante da

quantidade coletada, estabelecemos o mesmo critério de escolha do conteúdo a ser analisado, anteriormente: a recorrência.

Dessa forma, em relação à sintaxe, encontramos maior número de postagens sobre pontuação, das quais selecionamos quatro para análise.

Assim, nosso *corpus* ampliado é constituído de postagens que tratam de conteúdos de morfologia e sintaxe retiradas de páginas do *facebook*, *sites* e *blogs*. Para amostragem, selecionamos as postagens dos conteúdos mais recorrentes para análise, constituindo, desse modo, nosso *corpus* restrito.

Tendo em vista a semelhança na escolha e abordagem dos conteúdos presentes em postagens de ambientes diferentes, porém com algumas pequenas diferenças de abordagem, podemos traçar como categoria de análise de nossa pesquisa o *tratamento de conteúdos gramaticais de língua portuguesa em ambientes da web*, em que buscamos identificar e caracterizar a(s) concepção(ões) de língua subjacente(s) ao tratamento dos conteúdos gramaticais de LP, do ponto de vista teórico-metodológico.

Por meio dessa categoria, analisamos o impacto da (s) concepção (ões) identificada(s) em relação à divulgação de conteúdos de LP em ambientes da web, refletindo sobre que perspectiva(s) de abordagem de língua e seu ensino os ambientes da web vêm disseminando e o que isso revela sobre eles.

II. BASES TEÓRICAS

Este capítulo está constituído de dois eixos temáticos. Inicialmente, tece algumas considerações teóricas no que se refere ao ambiente virtual. Especificamente, apresenta a discussão sobre esse meio em relação ao ensino/aprendizado, investigando a abordagem de conteúdos escolares de língua portuguesa na internet. Posteriormente, discute sobre concepção de língua(gem), os conteúdos e o ensino de LP, um pouco da história da disciplina, as principais perspectivas de abordagens teórico-metodológicas de conteúdos gramaticais no ensino, em específico nas áreas a que nos dedicamos: morfologia e sintaxe.

1. O meio virtual e sua relação com o ensino-aprendizagem

O aparecimento de uma tecnologia na sociedade gera impacto e mudanças sobre nossas práticas, seja modificando-as ou fazendo surgir outras, uma vez que ela nos oferece novos meios de realizarmos algo de modo, geralmente, mais eficiente e rápido.

O próprio surgimento da escrita, depois da prensa com a produção de livros, por exemplo, foi responsável pela codificação do modo de comunicação e circulação de informações. Com o advento das tecnologias midiáticas, esse universo de possibilidades foi-se ampliando, e hoje, a partir do meio virtual, nos deparamos com o conjunto de diferentes mídias e meios de comunicação em um mesmo espaço. Assim, vemos que, como apontam Barton & Lee (2015, p. 11), tais tecnologias digitais transformam “todos os aspectos da vida, incluindo as atividades cotidianas, as práticas de trabalho e o mundo da aprendizagem”.

É necessário, contudo, considerar que tais mudanças possibilitadas pelas tecnologias estão relacionadas às próprias mudanças sociais, já que elas não são capazes de por si só gerar transformações. Segundo Street (2010, p. 45), são as práticas sociais que determinam como usamos a tecnologia e não o contrário. Dessa

forma, é importante não desassociarmos essa relação mútua entre tecnologia e a vida em sociedade, pois como afirmam Barton & Lee,

[...] novas atividades na vida não são tecnologicamente determinadas; o fato é que a própria tecnologia também é parte de mudanças sociais mais amplas. E diferentes pessoas fariam usos diferentes das tecnologias para alcançar seus próprios propósitos em diferentes contextos. (BARTON & LEE, 2015, p. 13)

Assim, sociedade e tecnologia caminham juntas numa perspectiva de influência mútua em que o uso da tecnologia está relacionado às práticas sociais, assim como o surgimento de uma nova tecnologia gera transformações que vão sendo incorporadas no dia a dia.

Diante dessa realidade, mudanças têm ocorrido nos modos de ensinar e aprender por meio dos usos dos meios virtuais. Em meio à sociedade globalizada em que vivemos, as informações e conteúdos nos chegam instantaneamente, trazendo maior dinamicidade e velocidade com que lemos, escrevemos e interagimos. Nesse contexto de multiplicidades e possibilidades de práticas de uso da linguagem por meio das mídias advindas da internet, amplia-se e se modifica a dinâmica de ensino/aprendizagem.

Dom Tappscot (1999 *apud* XAVIER, 2002), em seu livro “Geração digital”, relata, após pesquisa realizada com jovens inseridos no meio da informática, uma forte rejeição ao “jeito velho” de aprender por parte desse público. Com as fontes de informações e conteúdos disponíveis pelo meio virtual, existe a possibilidade de um “jeito novo” de aprender. Os resultados de sua pesquisa estão sintetizados no quadro F, retirado do artigo “Letramento digital e ensino” de Xavier, (2002).

Quadro F: “Jeito velho” X “jeito novo”

“Jeito velho”	“Jeito novo”	Implicações para os alunos
Centrado no professor	Centrado no aluno	Aprendizes ativos
Absorção passiva	Participação ativa dos alunos	Muita motivação
Trabalho individual	Trabalho coletivo	Equipe constrói habilidades desenvolvidas coletivamente
Professor sabe tudo	Professor colaborador	Aprendizagem adequada às mudanças no mundo
Ensino estático	Ensino dinâmico	Material didático on-line substitui livros etc.
Aprendizado predeterminado	Aprender a aprender	Competências voltadas para a Era da Informação

Fonte: XAVIER, A. C. dos S.. **Letramento digital e ensino**. 2002. Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional- NEHTE. Disponível em:< <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>.

No quadro, são apresentadas as características predominantes do “jeito velho” /tradicional e o que muda com o “jeito novo” e suas implicações para os alunos. A “nova” perspectiva é descrita com predominância no dinâmico e interativo, em que os professores são colaboradores e se utilizam dos meios digitais para o ensino.

Em relação ao surgimento dessa perspectiva “nova” de aprender por meio da internet, Xavier (2002) avalia que ela põe em crise os sistemas educacionais tradicionais, uma vez que crianças e jovens estão se letrando pela internet. O autor afirma que

Esta nova forma de aprendizagem se caracterizaria por ser mais dinâmica, participativa, descentralizada (da figura do professor) e pautada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital. (2002, p.03)

De acordo com tal perspectiva, o meio virtual é visto como um lugar que possibilita um novo modo de aprender caracterizado como autônomo e dinâmico que atende às necessidades específicas de cada um.

Porém, como ressalva o próprio Xavier (2002 p. 03), os jovens usuários dessa rede virtual ainda não questionam “diretamente as bases da pedagogia bancária de ensino/aprendizagem” desse modelo.

Apoiando-nos no autor, vamos mais além, ampliando este fato para pesquisadores e professores no que se refere ao uso das ferramentas digitais para tratarem de conteúdos escolares, bem como dos criadores e gerenciadores de ambientes digitais, pois temos percebido pouca área que se dedica a pensar no aspecto teórico-metodológico que embasa as abordagens de ensino *online*, mesmo nos encontrando mergulhados nesse universo na atualidade.

Tomar como critérios apenas as possibilidades em si que as ferramentas possibilitam, para caracterizar um ensino como dinâmico, autônomo, descentralizado, deixa a desejar, uma vez que o processo ensino/aprendizagem não envolve apenas ferramentas e conteúdos. Por isso, pensar o ambiente virtual e suas possibilidades de gerar novas práticas pedagógicas deve envolver maior profundidade de exploração e estudo para que não caiamos na ilusão de que vivemos em um novo paradigma distanciado do tradicional apenas por estarmos em um “novo” espaço.

Diversos estudos na área educacional e da linguagem têm contribuído para um olhar em relação à internet e suas mídias. Nesse sentido, são pontes de reflexão em relação as modificações e ampliações de nossas práticas em relação aos usos da linguagem no meio virtual, como também no uso das ferramentas de que dispomos hoje tanto para uso próprio, quanto para facilitar interação.

As teorias sobre o letramento e os multiletramentos têm se debruçado nos aspectos referentes ao ensino que envolva uma formação multiletrada, em que novas possibilidades de leitura e escrita surjam nesse meio. Como afirma Rojo (2009), as

possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico demandam ao ato de leitura mecanismos de relação com outros conjuntos de signos de outras modalidades da linguagem.

Por essa perspectiva, o meio virtual é visto como um lugar que traz outras possibilidades a serem consideradas no ensino, uma vez que a leitura e a escrita nesses ambientes exigem que outras habilidades sejam consideradas e desenvolvidas nas práticas da linguagem.

O Letramento digital compreende as práticas no meio virtual como algo que envolve, segundo Ribeiro (2012, p.43), “aprender ações que vão desde gestos e os usos de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de textos publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor.”. Ou seja, não se trata apenas de saber utilizar as ferramentas, mas também de saber utilizar a linguagem em suas mais diversas possibilidades.

Alguns autores, como Rojo (2009), reforçam a importância de que o letramento digital caminhe com o letramento crítico, pois não basta que se saiba utilizar e praticar a linguagem no ambiente virtual ou dominar as habilidades de manuseio da máquina. É necessário também refletir sobre aquilo que está sendo lido e veiculado nesse meio. Ou seja, observar e ler esses “textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias” (ROJO, 2009, p. 120).

Assim, juntamente a uma perspectiva crítica do letramento digital, busca-se pensar em como agir e que práticas devem ser desenvolvidas no contexto dos ambientes virtuais. Nessa perspectiva, o foco de interesse está relacionado ao ensino/aprendizagem e à preocupação em haver uma formação escolar e acadêmica em que sejam desenvolvidas práticas críticas em relação ao que se pesquisa, lê, produz, comenta em ambientes digitais. Percebemos, por essa abordagem, que já há

a preocupação em ir um pouco além do meio em si, observando as práticas que estão concretizadas no meio virtual.

No entanto, o estudo mais analítico sobre as perspectivas que embasam o que está sendo posto nas mídias ainda não se mostra satisfatório, pois não basta apenas ler de forma crítica, mas buscar construir novo paradigma. Alertar os professores quanto à compreensão da leitura e escrita nesses espaços para que busquem levar os alunos a saberem ter posicionamento reflexivo diante das mídias virtuais é importante. Há também a necessidade de se renovar práticas no tocante ao tratamento dado pela abordagem de assuntos no meio virtual.

Além dos estudos sobre letramento, há outros que se dedicam a ver como os ambientes virtuais podem funcionar, servir como ferramentas para o ensino e como os professores mobilizam tais meios no processo de ensino/aprendizagem. Assim, têm-se os estudos sobre formação de professor e usos das TICs na educação etc. Dessa forma, o professor é o mediador entre o que é ensinado por meio dessas ferramentas e os alunos.

Nesse sentido, busca-se reconhecer a importância do uso das mídias digitais em sala de aula, uma vez que a vida em sociedade afeta diretamente as práticas escolares, que, por sua vez, não podem ignorar essa necessidade. Como afirma Braga (2013), vivemos na era da informação, da rapidez de transmissão, da cultura da imagem, do ciberespaço em que os alunos estão inseridos. Tais fatores demandam uma renovação metodológica que busque atender a uma nova configuração de relações. Dessa maneira, é importante que os docentes busquem conhecer e saber utilizar as novas tecnologias para uma prática que se relacione com a realidade social. Porém, como afirma a autora, “as mudanças não são determinadas pelas mídias, mas sim pela perspectiva pedagógica adotada e pela exploração efetiva e criativa dos recursos que o meio oferece.” (BRAGA, 2013, p. 59).

A contribuição que essa abordagem traz para pensarmos sobre tecnologia e ensino é de extrema importância, uma vez que se volta a refletir sobre o modo como utilizar as ferramentas do ponto de vista metodológico, consolidando uma mudança de perspectiva nas práticas docentes. Ou seja, “é preciso rever algumas tradições já naturalizadas e cristalizadas nas práticas de sala de aula e também refletir sobre caminhos alternativos.” (BRAGA, 2013, p.59).

A preocupação central deste estudo está na relação professor/aluno na escola, em que as intervenções pedagógicas se voltam a auxiliar os aprendizes para terem clareza em relação aos caminhos de buscar informações, de prover situações que propiciem o desenvolvimento de habilidades necessárias na construção do conhecimento, orientar para um olhar crítico e reflexivo diante da seleção de informações.

Embora tais contribuições sejam relevantes, compreendemos que hoje o lugar de estudo não é apenas institucional. Com o advento das tecnologias virtuais, surgem as práticas de estudo independente, em que não existe a relação tradicional entre docentes e discentes, mas há uma nova configuração na aquisição do conhecimento. Alguns teóricos já vêm se dedicando a explorar essa área que trata de uma realidade comum do dia a dia.

É nesse campo que está inserido o nosso foco de interesse, que voltamos-nos a um ponto não muito explorado, mas que é de muita importância quando nos deparamos com as práticas que extrapolam os muros da escola. Autores, como Braga (2013) e Barton & Lee (2015), já reconhecem a possibilidade que a *web* oferece de um aprendizado “autônomo”, em que qualquer pessoa pode ter acesso ao conhecimento pelo conjunto de *sites* e portais disponíveis *online*.

Barton & Lee (2015) tratam do aprendizado *online* como algo que está presente em nosso dia a dia, caracterizando como uma maneira “informal” de estudo.

Suas pesquisas mostram como espaços virtuais têm proporcionado tal faceta e podem ser lugares frutíferos para a tal propósito.

Os autores mostram que a linguagem é o principal recurso nesse processo, afirmando que “língua e aprendizagem estão entrelaçadas de muitas maneiras; e a aprendizagem quase sempre implica usar e ampliar a língua.” (BARTON & LEE, 2015, p. 165). Nessa perspectiva, há a participação ativa nas práticas sociais. Além disso, afirmam que o conhecimento envolve, também, práticas linguísticas.

Observar e analisar essa prática e os próprios ambientes virtuais que se dedicam a assumir um papel de “provedor do conhecimento” se faz necessário, para que possamos refletir sobre de que maneira os ambientes virtuais podem contribuir e como utilizam conteúdos para promover aprendizado (em específico dos escolares referentes à língua portuguesa).

Debrucemo-nos, então, sobre os espaços da *web* que, aos poucos, foram tomando lugar significativo na vida do cotidiano com propósitos educativos. A diversidade de mídias que a internet engloba foi criada e desenvolvida com propósitos estabelecidos, mas com o passar do tempo esses propósitos foram se modificando e abarcando outras finalidades. Cada um desses espaços é diferenciado tanto pela sua estrutura, quanto para o seu propósito, conforme discutimos a seguir.

1.1. A internet e seus ambientes educativos

A internet engloba diversas mídias e espaços. Cada um deles é diferenciado pela sua estrutura e propósitos, conforme discutimos a seguir.

1.1.1. *Websites* ou *sites*

Os chamados *websites* ou *sites* foram um dos primeiros espaços criados na internet e, segundo Carvalho (2006), passaram por, pelo menos, quatro fases em que mudanças e novas mídias foram sendo incorporadas. Inicialmente, traziam apenas os

textos escritos impressos para o virtual; mais tarde, com o surgimento das multimídias, foram incorporando imagens animadas e alguns espaços para diálogo; posteriormente, o foco foi deixando de ser o visual, e elementos de comunicação e interação foram sendo incorporados com o propósito de estabelecer maior proximidade entre os usuários que acessassem aquele ambiente. Foi nesse momento de criação de espaços mais interativos, por meio de *chats* e fóruns temáticos, que começaram a surgir comunidades de aprendizagem criadas por professores para possibilitar novas maneiras de mediar o ensino/aprendizagem dos mais variados conteúdos, com a troca de informações e discussão entre alunos e professores.

Assim, a autora conceitua *sites* como um espaço

[...]constituído por um conjunto de páginas ligadas entre si, estabelecendo hiperligações a outros sites. A página de entrada (Home) deve disponibilizar o título do site, a sua finalidade, o público-alvo, a pessoa ou entidade responsável por ele, os contactos, as datas de criação e de actualização.” (CARVALHO, 2006, p.06)

Nesse contexto, surgem práticas educacionais, como afirma Braga (2013), de ensino a distância. Segundo a autora, “isso ocorreu devido ao fato de o meio virtual oferecer novos canais para comunicação simultânea ou quase simultânea do professor com sua classe ou com alunos individuais ou mesmo dos alunos entre si.” (BRAGA, 2013, p. 77). Esses espaços passam a ser chamados de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Outros tipos de *sites* surgem apresentando propósitos diferenciados e não tão relacionados ao ensino escolar, no entanto são chamados de educativos.

Segundo Carvalho (2006), ao classificarmos um site como educativo, há uma série de fatores e componentes a se considerar além de seus aspectos estruturais de configuração. Eles devem, acima de tudo, instigar os utilizadores a aprenderem, a buscarem, devendo para isso integrar atividades variadas com graus de complexidade diferenciados. Além disso, devem ter:

[...] informação específica para os diferentes agentes educativos: alunos, professores e encarregados de educação, [...] apresentar sugestões de exploração e actividades complementares para professores e encarregados

de educação. Deve ainda integrar ajuda ao utilizador e as perguntas frequentes (FAQs). (CARVALHO 2006, p. 07)

Dessa forma, tais espaços na *web* dedicadas a tratar de conteúdos educativos devem apresentar uma variedade que atenda a seu propósito de contribuir com a educação.

Carvalho, baseada nos diversos estudiosos que tratam do assunto, aponta nove indicadores de qualidade de um site educativo: identidade, usabilidade, rapidez de acesso, níveis de interatividade, informação, atividades, edição colaborativa online, espaço de partilha e comunicação.

No que se refere à identidade, são considerados aspectos referentes à visibilidade e clareza no nome do *site*, à apresentação do propósito e à finalidade na página inicial, à autoridade ao apresentar quem são autores que publicam e sempre apresentar a data de criação e manter a atualização.

A usabilidade se refere à facilidade de manuseio do *site* em termo de estrutura, navegação, aspectos gráficos de fácil acesso, compatíveis com a rapidez nas hiperligações oferecidas pelo *site*.

Os níveis de interatividade devem proporcionar envolvimento dos sujeitos trazendo diversas possibilidades de leitura, escrita, participação, construção colaborativa, inter-relações por meio de *links*. Além disso, a comunicação entre usuário e autor/criador do site também deve ser facilitada.

Todas essas características atribuem o valor de qualidade a um site educativo, na medida em que possibilita aprendizagem colaborativa, não só pelo conteúdo oferecido, mas também pela interação realizada entre os usuários, de forma geral, e, especificamente, entre alunos e professores.

Ainda em termos de classificação, Martins (2000) mostra que os *sites* educativos podem ser classificados em: de pesquisa (as chamadas *wikis*, ou enciclopédias virtuais, que servem como auxílio em pesquisas e buscas sobre os mais variados conteúdos); curso a distância (espaços de reprodução da sala de aula no

ambiente virtual, a exemplo do *moodle*); institucionais (informações acerca de cursos e disciplinas de determinada instituição etc.); de disciplinas específicas (conteúdos relacionados a disciplinas e áreas específicas, considerados os mais numerosos e populares dentre os *sites* educativos) e *frameworks* de aprendizagem ou ambientes de aprendizagem cooperativa (baseadas nos cursos à distância, são redes colaborativas em que há a troca e disponibilização de informações fornecidas pelos usuários).

Muitos desses *sites* não são criados por professores que desejam estabelecer essa possibilidade de interação e aprendizagem mediada por esse meio virtual. Como bem aponta Martins (2000), os *sites* mais numerosos e populares são aqueles criados para tratarem de conteúdos escolares específicos.

Dentre essa diversidade de *sites* educativos, são objeto de estudo nesta pesquisa os *sites* que abordam conteúdos de língua portuguesa.

Porém, tais contribuições não são suficientes para alcançarmos nosso objetivo ao analisarmos o tratamento dado aos conteúdos nesses *sites*. O que muitos estudos apresentam sobre esses ambientes no que se refere ao tratamento dos conteúdos são limitadores – como apresentamos anteriormente –, não se detendo aos aspectos de didatização e estratégias teórico-metodológicas. Fica para os professores essa responsabilidade de mediar o aprendizado utilizando esses espaços, com propósito escolar. Contudo, esse aprendizado pelo meio virtual não está apenas relacionado à escola, mas também independente dela. Dessa forma, outras características devem ser investigadas ao analisar um site educativo.

Como afirma Braga (2013), nem sempre essas ferramentas são utilizadas como previstas por seus programadores e criadores, uma vez que os usuários tendem a explorar os diferentes ambientes da internet com funções diferenciadas. Além disso, o que se encontra na rede virtual à disposição de todos que acessam a internet pode ser acessado por qualquer um.

Além dos *sites*, encontramos outros ambientes, como os *blogs* e as redes sociais, que serão tratados nos tópicos a seguir.

1.1.2. *Weblogs ou blogs*

Com o desenvolvimento e ampliação dos *sites*, surgiram outros espaços que foram possibilitando maior flexibilidade e interação/colaboração. Os *blogs* nascem dessa nova configuração que possibilita mais recursos e interação entre os usuários da internet. Segundo Bossler *et al.*(2011), os *blogs* são

[...] espaços virtuais em que os conteúdos podem ser geridos de forma colaborativa, havendo a possibilidade de se incluir os comentários de outros leitores. Estes espaços integram a chamada *blogosfera*, que em sua diversidade de conteúdos são representados pelos *blogs*. (BOSSLER *et al.*, 2011, p.99)

Esses espaços chamados *weblogs* ou *blogs* surgem como espaços criados como diários *online*. Porém, como afirma Braga (2013, p. 98), “em um espaço muito curto de tempo, outros usuários passaram a usar esse ambiente com objetivos comunicativos bastante diversos: blogs temáticos [...], ou *blogs* centrados em pessoas de destaque [...]”. Com isso, o propósito e o público desses espaços virtuais se tornaram bastante diverso, logo as características estruturais e os gêneros discursivos que são privilegiados em cada *blog* variam de modo a atender sua função.

Essa diversidade de *blogs* na internet resulta em uma variedade de nomenclaturas na busca de distinguir cada tipo de acordo com seu propósito. De acordo com Gomes e Silva (2006), em relação aos aspectos tecnológicos e à linguagem midiática utilizada, têm-se os *fotoblogs*, *videoblogs*, *moblogs* etc.; já em relação à natureza das temáticas abordadas, tem-se os *cineblogs*, *travelblog* etc.. Assim, os *blogs* educacionais estariam dentro da segunda perspectiva, uma vez que seu foco está, principalmente, na temática que aborda.

A possibilidade colaborativa e interativa oferecida pelos *blogs* possibilitou que professores criassem e utilizassem os blogs como recurso e estratégia pedagógica. Quanto a isso, Gomes (2005, p. 312) esclarece que há diferenças entre *blogs* enquanto recurso pedagógico e enquanto estratégia pedagógica. Segundo a autora, quando utilizado como recurso pedagógico, os *blogs* podem ser “um acesso à

informação especializada ou um espaço de disponibilização de informação por parte de professor”. Já quando utilizados como estratégia pedagógica, os *blogs* podem assumir a forma de “um portfólio digital, um espaço de intercâmbio e colaboração, um espaço de debate ou um espaço de integração”.

Quanto a essa diferenciação, Alves e Silva (2012) informam que o *blog* para fins educativos podem ser classificados em educativos e pedagógicos, sendo os primeiros aqueles que apresentam postagens relacionadas a temas educativos, decorrentes de uma situação virtual de ensino direcionada a um público mais amplo; e os segundos, aqueles que por expõem postagens relacionadas ao ensino e aprendizado dos alunos, logo voltados a um público mais restrito, já que, geralmente, surgem a partir de uma situação presencial de ensino.

Assim, aqueles chamados por que Gomes (2005) de espaço de informação especializada são os *blogs* educativos, pois são definidos como aqueles que tratam

[...] de temáticas com possíveis enquadramentos curriculares ou extracurriculares, que apresentem informação cientificamente correcta e adequada aos níveis etários com os quais cada professor esteja a trabalhar e que seja da autoria e responsabilidade de pessoas e/ou instituições de mérito e credibilidade (GOMES, 2005, p. 313).

Ou seja, esses *blogs* tratam de temas variados e podem ser utilizados pelos professores com o propósito de indicação para os alunos de modo a complementar seu estudo, uma vez que não foram criados pelos professores com objetivos de ensino.

Embora a autora defina esses *blogs* como de “possíveis enquadramentos curriculares ou extracurriculares”, entendemos que aqui também se enquadram os *blogs* que tratam de conteúdos curriculares, como os de língua portuguesa, pois tratam de um assunto do interesse tanto de alunos e professores, como do público em geral que busque saber, consultar ou conhecer mais sobre aquela temática.

Nessa perspectiva, compreendemos que esse espaço virtual considerado educativo ou pedagógico pode ser utilizado tanto como ferramenta para o professor, como por qualquer pessoa, sendo tomado também como meio de consulta, estudo para aprendizado fora da escola.

Além dos *sites* e dos *blogs*, as redes sociais também têm sido ambientes em que conteúdos escolares vêm sendo abordados e também têm sido utilizadas por alunos e professores como ferramenta incorporada ao ensino.

1.1.3. Rede social *Facebook*

O *facebook* (inicialmente chamado *The facebook*) foi criado pelo norte americano Mark Zuckerberg, quando era aluno da Universidade de Harvard. Segundo Recuero (2014), a ideia inicial do facebook era

criar uma rede de contatos em um momento crucial da vida de um jovem universitário: o momento em que se sai da escola e vai para a universidade [...]. O sistema, no entanto, era focado em escolas e colégios e, para entrar nele, era preciso ser membro de alguma das instituições reconhecidas. (RECUERO 2014, p.184).

Esse sistema, no entanto, foi se expandindo e popularizou-se no mundo inteiro. Hoje é uma das redes sociais mais populares e conta com milhares de usuários. O funcionamento do *facebook* se dá pela criação de um perfil pessoal ou uma comunidade/ perfil público (também chamado de página), para que possam ser postadas informações, fotos, vídeos etc..

No perfil pessoal, a forma de fazer parte da lista de amigos de outras pessoas se dá pelo envio/recebimento de “solicitação de amizade”, podendo assim ter acesso às publicações, fotos, vídeos para serem curtidas, comentadas ou compartilhadas. Já as páginas (ou perfis públicos) apresentam a opção “curtir” para que os usuários possam receber as publicações dessa página.

Além da possibilidade interativa por meio de comentários, curtidas e compartilhamento, o *facebook* também oferece recursos como bate papo e criação de grupos privados ou abertos. É por meio dessa diversidade de recursos e formação de redes interativas que muitos professores têm tomado esse ambiente como uma ferramenta de interação e comunicação com a criação de grupos, onde são disponibilizados diversos tipos de materiais, criados tópicos para discussões, atividades diferenciadas que complementem o ensino escolar. Porém, como afirma Braga (2013),

[...] o fato de os alunos assumirem mais responsabilidade pelo seu aprendizado não exclui a necessidade da intervenção docente. Ao contrário, como há uma circulação maior de informação e de perspectivas sobre determinados temas, a mediação do docente torna-se ainda mais essencial. Os alunos precisam que o professor medie as discussões e avalie as diferentes contribuições feita pelos estudantes de modo a evitar que se perca o objetivo das atividades propostas. (BRAGA, 2013, p. 122).

Além dessa possibilidade de utilização do *facebook* como uma ferramenta de auxílio ao ensino escolar, há as páginas (diferente dos perfis pessoais) que são criadas com propósitos diferenciados, como, por exemplo, tratar de um assunto específico. Nesses casos, encontramos páginas que foram criadas para abordar assuntos escolares, entre eles, de língua portuguesa. Essas páginas geralmente se intitulam como “comunidade” ou “site educacional” e as pessoas que as curtem interagem e discutem entre si sobre o assunto postado por meio dos comentários, bem como podem interagir com o criador desse espaço que também se utiliza dos comentários para contribuir, tirar dúvidas etc..

Todos esses ambientes são tratados ou são alvos de estudos e pesquisas no que se refere a suas possibilidades de serem integrados ao ensino formal. No entanto, esse não é sempre o caso de seu uso, uma vez que encontramos esses mesmos tipos de ambientes virtuais utilizados com propósitos independentes das atividades escolares desenvolvidas pelos professores.

Dessa forma, é necessário pensar sobre esses ambientes não apenas como ferramentas ou instrumentos que podem funcionar na prática escolar, mas também como forma de tratar pedagogicamente os conteúdos escolares desvinculados da relação direta com a escola. Importante se faz estar atento aos efeitos de ensino e aprendizagem que essas páginas na *web* vêm proporcionando.

Assim, os aspectos relativos às práticas teórico-metodológicas no que se refere ao ensino/aprendizado nesses ambientes virtuais devem ser levantados para que possamos atribuir características pedagógicas e/ou educacionais a elas.

Assim, após as considerações sobre os ambientes da *web*, iremos focar no objeto de interesse da pesquisa: conteúdos gramaticais de língua portuguesa nesses ambientes, partindo de uma reflexão inicial sobre língua(gem).

2. A língua em suas múltiplas concepções: considerações e impactos

Não podemos falar em conteúdo de língua portuguesa sem antes abordarmos as principais concepções de língua(gem) no campo dos estudos linguísticos, pois são tais abordagens que fundamentam as diversas noções de conteúdo e ensino de LP.

O princípio dos estudos linguísticos, se assim podemos considerá-los, encontra-se na filosofia da linguagem, ou seja, nos estudos voltados a compreender a relação ente o homem e o mundo por meio da linguagem.

Como afirma Aguiar (2010, p.03), “As primeiras discussões em torno da linguagem [...] surgem a partir de especulações sobre a relação entre o homem e o mundo e a necessidade de nomear as coisas que ali estão para melhor conhecê-las.”. Logo, a função da linguagem por esse viés é de caráter referencial, ou seja, busca organizar a necessidade que o ser humano tem de fazer referência por meio da linguagem às coisas do mundo: o mundo é representado por meio da linguagem. Assim sendo,

A concepção de linguagem como expressão do pensamento e as categorias gramaticais definidas pelos estudiosos antigos constituem os primeiros estudos tratando sobre letra, sílaba, nome, e as formas gramaticais do tipo conjunção, verbo, artigo etc. (AGUIAR, 2010, p.08)

A língua(gem) como representação do pensamento é a primeira forma como foi visto o fenômeno linguístico. Tal perspectiva repercutiu na maneira de se conceber a língua e também embasou um ensino desvinculado do contexto social, histórico e cultural. Nessa concepção, o sujeito é o responsável pela construção dos sentidos e possui uma consciência individual em relação ao uso da linguagem.

Nesse período, surgem as gramáticas filosóficas, embasadas por uma orientação normativa, segundo a qual entende que somente a variedade prestigiada é sistemática e regular, sendo consideradas corrompidas aquelas que fogem ao padrão. Como afirma Travaglia (1997, p. 21), “presume-se que há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem. São elas que se constituem nas normas gramaticais do falar e escrever ‘bem’”.

Embora seja uma das concepções mais antigas, essa tradição ainda se faz presente no sistema educacional de ensino de língua portuguesa por meio da gramática normativa. A ideia de uma língua padrão, uma norma de prestígio a ser seguida foi sendo incorporada a perspectiva de ensino escolar tradicional.

A abordagem dos conteúdos de língua portuguesa por essa concepção revela um tratamento que não relaciona a linguagem aos aspectos culturais, sociais e de contexto, uma vez que a construção de sentido está centrada no indivíduo.

Esses primeiros estudos orientados por essa concepção influenciaram outras posteriormente, principalmente com o surgimento da ciência da língua iniciado por Saussure, que rompe com a perspectiva normativa para adotar uma orientação descritiva da língua.

No século XX, Saussure, ao tomar a língua como objeto de investigação, busca fazer dele algo “palpável” para o tratamento empírico exigido pela ciência e opta por deter-se à língua e não à fala e à sincronia ao invés da diacronia como foco. Para ele,

Enquanto a linguagem é heterogênea, a língua assim delimitada é de natureza homogênea: constitui-se num sistema de signos onde, de essencial, só existe a união do sentido e da imagem acústica, e onde as duas partes do signo são igualmente psíquicas. A língua, não menos que a fala, é um objeto de natureza concreta, o que oferece grande vantagem para seu estudo. (SAUSSURE, 2006, p.23)

Assim, temos a concepção de língua como um sistema de signos abstratos servindo como um instrumento para os indivíduos se comunicarem, sem haver nenhuma relação de intervenção individual nesse sistema.

Ainda próxima da concepção de linguagem como expressão do pensamento, ambas enquadram-se num paradigma estrutural, cujo o foco está no funcionamento da língua ou em sua estrutura. A relação entre língua e sociedade, cultura, interação não era estabelecida até então.

Dessa forma, o ensino de conteúdos gramaticais pautado por essas correntes estão voltados apenas para apresentação da estrutura ou de descrição da língua, de modo, geralmente fragmentado, não abrindo espaço para a reflexão e o uso desse “sistema”.

Além de Saussure, têm-se, nesse panorama, fundamentados no estruturalismo, a teoria gerativa de Chomsky, que, embora se distancie um pouco da teoria saussuriana, a relação entre língua e indivíduo é ainda muito restritiva, pois a teoria da gramática universal, desenvolvida por Chomsky, demonstra que a capacidade e a habilidade linguística são próprias de todo ser humano, ou seja, é atribuída uma carga apenas cognitiva à linguagem.

A estrutura da língua, segundo ele, não é vista como externa, mas sim interna ao indivíduo, a relação entre língua e cultura, interação etc. não é tomada como central. Logo, tal perspectiva ainda atribui apenas ao indivíduo a capacidade de

desenvolver sua linguagem e ser o detentor dos sentidos. A concepção está voltada para uma relação apenas entre código e usuário. As questões gramaticais são supervalorizadas e o processo de aprendizagem está focado no cognitivo.

Por estas concepções apresentadas, tem-se língua como um instrumento de comunicação sendo ela interna ou externa ao indivíduo a relação continua sendo binária e outros fatores não são considerados nessa relação. Dessa forma, o aprendizado da língua se realiza de modo cognitivo e as capacidades já se encontram em cada pessoa.

Partindo para o paradigma funcionalista, ampliando essas primeiras ideias acerca da linguagem, temos os teóricos que enxergam tal fenômeno de maneira mais ampla e complexa.

Os primeiros estudos que rompem com a visão estrutural da língua, embora sofrendo algumas influências, são os da sociolinguística variacionista desenvolvida por Labov. Influenciado pelos estudos de Martinet (1955) sobre mudanças fônicas no campo do estruturalismo diacrônico e de Gauchat (1905), Labov traz à baila questões fundamentais sobre a língua que vão além de sua estrutura. O “externo” aos indivíduos exerce grande influência sobre a língua: as questões sociais, culturais, históricas. Ele afirma que

Os procedimentos da linguística descritiva se fundamentam na concepção de língua como um conjunto estruturado de normas sociais. Foi útil no passado considerar essas normas como invariantes, e compartilhadas por todos os membros da comunidade de fala. Entretanto, estudos mais acurados do contexto social em que a língua é usada mostram que muitos elementos da estrutura linguística estão envolvidos numa variação sistemática que reflete tanto mudanças temporais quanto processos sociais extralinguísticos. (LABOV, 1972 apud LUCCHESI, 2004, p. 187)

Contudo, segundo Lucchesi (2006), tal teoria não foi autossuficiente para dar conta de explicar o fenômeno da linguagem e da mudança, pela dificuldade em comprovar empiricamente, de acordo com as exigências da ciência da época, como

ocorriam essas mudanças. Com isso, foi um pontapé inicial bastante relevante para se repensar a língua.

Pensar a linguagem e sua relação com fatores culturais, sociais mostrou que a língua se constrói coletivamente e que existem variedades que devem ser compreendidas e aceitas. Nesse sentido, as perspectivas de ensino que tomam essas ideias como embasamento não distinguem certo e errado, mas, sim, consideram as variações.

Já os estudos de Bakhtin, embora iniciados praticamente no mesmo período que Saussure, (não obtiveram destaque na época, talvez por não haver ainda a abertura para uma teoria mais fluida sobre a língua) compreendem o fenômeno da linguagem de forma um pouco mais ampla, não restringindo a língua apenas a um sistema abstrato ou algo de cunho cognitivo, biológico. Segundo ele,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (grifos do autor, BAKHTIN, 2006, p. 127)

Tem-se, dessa forma, uma visão sobre língua que se constitui e se desenvolve através da interação verbal dos locutores em situações contextualizadas, que mantém relação com o social e na interação com o outro.

Os sentidos são construídos no contexto e dependem de diversos fatores que extrapolam a língua em si. O ensino que toma esse paradigma compreende que as práticas linguísticas estão relacionadas às diversas instâncias do uso.

Mais à frente, Bronckart, apesar de não se deter apenas as questões referentes à linguagem, traz relevantes contribuições no que se refere a tal fenômeno. Para ele, a linguagem é uma atividade sociointerativa que envolve os aspectos físicos, subjetivos e sociais:

[...] a linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolve. A linguagem é, portanto, primariamente, uma atividade humana, cuja função maior é de ordem comunicativa e pragmática. (BRONCKART, 1999, p. 34)

Por essas duas últimas concepções apresentadas, temos a ideia de língua(gem) mais ampla e relacionada ao uso, ao contexto, ao social e ao interativo. Língua como interação e como um fenômeno social. É nessa perspectiva dentro do paradigma funcionalista de língua que estão pautados os principais estudos contemporâneos sobre a linguagem e os documentos oficiais que norteiam o ensino de língua no Brasil atualmente (embora nem sempre sejam adotados e seguidos).

Por meio dessa abordagem, tratar de conteúdos gramaticais vai além de ditar regras e descrever a língua. O funcionamento, os usos e a construção dos sentidos devem ser considerados, uma vez que a língua existe nas relações das práticas sociais.

Os estudos linguísticos contemporâneos, como a Linguística Aplicada, consideram que esses princípios sejam mais adequados no que se refere ao tratamento do fenômeno da linguagem estando relacionado tanto à língua como objeto de uso quanto como objeto de estudo.

Dessa maneira, ao observarmos os ambientes da *web* que tratam conteúdos de língua portuguesa como objeto de ensino, devemos considerar que ao apresentarem características e métodos normativos ou descritivos, nos encontramos diante de uma orientação estruturalista reducionista do ponto de vista da compreensão da linguagem em suas mais diversas facetas e relações. Embora o meio se mostre dinâmico e interativo, ele pode se mostrar bastante arcaico do ponto de vista teórico-metodológico de abordagem do objeto abordado.

No entanto, se nos depararmos com ambientes que propiciam uma reflexão ou estabelecem uma relação dos conteúdos gramaticais com os usos em diferentes contextos, levando em conta fatores culturais, sociais, temos um lugar em que o avanço não se mostra apenas no meio de circulação das informações, mas também nas próprias discussões e reflexões que possibilitam em relação ao uso da linguagem em suas mais diversas práticas.

A fim de complementar as discussões iniciadas nesse tópico, trazemos algumas reflexões sobre as perspectivas de ensino de língua portuguesa no Brasil com o intuito de compreendermos um pouco sobre a história e o percurso da disciplina nos bancos escolares.

3. Conteúdos de Língua Portuguesa (LP) e seu ensino

Ao falarmos de conteúdos escolares de LP, é importante sabermos como estes surgiram e foram definidos para o ensino de língua no Brasil. Essa questão vem desde a colonização portuguesa no Brasil, quando a língua falada em Portugal foi imposta ao povo colonizado como oficial, embora não fosse a dominante entre os falantes.

Porém, em 1750, quando Marquês de Pombal estabelece como obrigatório o uso da Língua Portuguesa, surge o ensino dessa língua como obrigatório, sendo proibido o uso de outras, como afirmam Ilari e Basso (2006). Após essa implementação do ensino nas escolas, os alunos passaram a estudar “a gramática portuguesa, que se tornou parte integrante do currículo, ao lado da gramática latina e da retórica”, (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO, 2003/2004, p.36).

Nesse período, a retórica, a poética e a gramática faziam parte do currículo no que se referia ao estudo da Língua Portuguesa. Só mais tarde, esses eixos se uniram e formaram a disciplina de Português. Nessa perspectiva, a língua que subjaz esse ensino é estrutural.

Com o tempo e a mudança do papel da escola e sua democratização, o ensino foi se modificando e se tornando menos rígido de modo a atender ao grande público. Porém, a perspectiva de ensino de língua se mantinha “a orientar-se por uma concepção de ensino sobre língua quer como ensino de gramática normativa, quer como leitura de textos para conhecimento e apropriação da língua padrão.” (SILVA & CYRANKA, 2009, p. 6).

É com a chegada dos estudos da Linguística no curso de Letras que mudanças vão surgindo no modo de pensar e fundamentar o ensino de língua nas escolas. No entanto, como afirmam Silva e Cyranka (2009), é em meados dos anos 80 do século XX que estudos linguísticos trazem uma mudança no cenário da disciplina de língua portuguesa, por meio de “novas concepções da gramática do português, que se opõem a primazia da língua escrita no conhecimento da gramática, abrindo espaço para a criação e o reconhecimento da gramática da língua falada, antes excluída dos estudos da língua.” (SILVA E CYRANKA, 2009, p. 9).

Estudos da Sociolinguística, da Linguística Textual, Análise do Discurso, Pragmática, ao trazerem uma perspectiva de língua diferenciada, vista como enunciação, uso, contexto, finalidade etc., levam para uma proposta de ensino a ideia de língua como heterogênea, que se relaciona ao seu contexto, aspectos sociais, históricos entre outros. Isso reflete em uma maior relevância ao papel do aluno em relação à língua.

Essas influências se encontram presentes hoje, quando os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa adotam linguagem como “uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica” e língua como “um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade.”. O aprendizado da língua seria, então, “não só as palavras, mas também

os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas.” (BRASIL/MEC, 1997).

No entanto, a mudança de perspectivas teóricas, de novos olhares e propostas para o ensino não fez com que a tradição fosse rompida por completo. Como afirma Ilari (1997), os estudos linguísticos não chegaram a trazer grande impacto ou alteração nas práticas dos professores. Segundo ele,

o professor secundário continua investindo a maior parte de seus esforços no ensino da terminologia gramatical; continua enorme o espaço reservado aos exercícios escritos; a escola continua ignorando as variedades regionais e sociais não *standard*; [...] os usos da língua na escola continuam em grande medida artificiais [...].(ILARI, 1997, p. 103)

Tendo em vista as perspectivas com que o ensino de língua portuguesa foi e é tomado, é necessário que compreendamos como se caracterizam, especificamente em relação ao ensino de gramática, foco de nossa pesquisa.

Assim, vejamos algumas das principais abordagens teóricas no que se refere à gramática e suas abordagens.

4. Abordagens no ensino de gramática

Em se tratando de gramática, devemos esclarecer que esse termo pode ser utilizado para designar, pelo menos, cinco coisas diferentes: o saber intuitivo do falante no que se refere a sua própria língua; as regras de funcionamento de normas estabelecidas em relação a uma estrutura linguística; uma perspectiva de estudo de correntes da linguística; disciplina escolar; livro didático (ANTUNES, 2007).

Segundo Antunes (2007, p. 26), na acepção do saber interno do falante, a gramática

abarca todas as regras de uso de uma língua. Envolve desde os padrões de formação das sílabas, passando por aqueles outros de formação de palavras e de suas flexões, até aqueles níveis mais complexos de distribuição e arranjo das unidades para a construção das frases e dos períodos. (ANTUNES 2007, p. 26)

Já quando se refere a regras de funcionamento estabelecidas, a gramática é “particularizada, [...] não abarca toda a realidade da língua, pois contempla apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada.” (ANTUNES, 2007, p. 30).

Quando se trata de estudo de corrente linguística, gramática é designada por uma perspectiva científica de investigação sobre os fatos da linguagem, ou seja, parte de como a língua é apreendida pelos teóricos em diferentes momentos históricos e sociais. Surgem, assim, os termos “gramática estruturalista”, “gramática gerativa”, “gramática funcionalista”, etc.

O termo utilizado como disciplina de estudo é o mais comum e mais usado, pois está relacionado às chamadas aulas de gramática. Nesse sentido, a gramática é uma área da disciplina de língua portuguesa na escola que muitas vezes é dividida entre: literatura, gramática e redação ou produção textual. Geralmente, toma-se a gramática que trata de regras de funcionamento estabelecida e particularizada para ser ensinada nas aulas.

Por fim, as gramáticas que são colocadas em livros são um conjunto descritivo-normativo sobre língua, seja por uma perspectiva prescritiva, descritiva, focando no uso padrão da língua, ou nos diferentes usos etc..

Considerando as diferenças apresentadas, tratamos “gramática” como a disciplina que vem sendo ensinada nas escolas e que vem sendo alvo de diversos estudos e perspectivas no que se refere a seu tratamento nas aulas de linguagem. Segundo Rocha Lima (1982), essa gramática é dividida em três partes. A fonética e a fonologia sendo o estudo dos fonemas e sua combinação, caracteres prosódicos da fala, como o acento e a entoação; A morfologia, tratando do estudo da formação, estrutura e classificação das palavras; A sintaxe, referindo-se ao estudo da construção e relações entre palavras na frase, oração ou período.

Nesse sentido, apresentamos algumas maneiras de abordagem do ensino gramatical, apoiando-nos em Travaglia (1997). Seriam elas: a gramática teórica, a normativa, a reflexiva e a de uso.

No que se refere à teoria, o ensino baseia-se em atividades teóricas de identificação e classificação dos elementos linguísticos e suas regras de funcionamento são descritas, ou seja, há o emprego da metalinguagem nessa nomeação e classificação. A utilização de textos abordando tal perspectiva toma-os como “pretexto” nos quais são extraídos elementos para serem analisados.

Em relação à gramática normativa, sua preocupação se volta às atividades de gramática normativa. A norma culta escrita é valorizada em relação às variedades linguísticas. As variedades que não se enquadram nesse molde são consideradas como erros, devendo, assim, ser corrigidas e evitadas.

A gramática de uso aborda recursos e regras da língua nas diferentes variedades linguísticas, incluindo-se, também, a culta. Os usos da linguagem são trabalhados com produção e compreensão dos textos de diversas ordens.

Por fim, a gramática reflexiva privilegia os efeitos de sentido dos elementos e fatos linguísticos. O entendimento e a explicação em relação às escolhas na produção dos textos são aspectos valorizados. Não há tanta ênfase na metalinguagem, embora possa ser utilizada com propósitos não descritivos, mas reflexivos.

Nas duas primeiras perspectivas, há a valorização da tradição de ensino gramatical a qual se volta aos aspectos estruturais com ênfase em uma abordagem metalinguística na exposição de normas e regras a serem seguidas para o uso “correto” da linguagem estabelecida como padrão.

Já nas duas últimas apresentadas, há a preocupação com o uso e reflexão da língua, abordando não só a norma padrão, mas também as demais variedades da

língua. É diante dessa perspectiva, principalmente partindo das concepções da gramática reflexiva, que surge a proposta da “análise linguística”.

Essa proposta não vem com o intuito de “extinguir” a gramática do ensino nas escolas. Como afirma Antunes (2009, p. 174), o ensino de gramática não é totalmente descartado, “não está em questão, em nenhuma proposta, de nenhum linguista, retirar a gramática da programação do ensino.” O que se pretende é uma implementação de um ensino gramatical que esteja relacionado a um funcionamento interativo que contribua para a construção e organização na produção de diferentes tipos e gêneros textuais.

Como afirma Mendonça (2009),

Nas últimas duas décadas [...] vem se firmando um movimento de revisão crítica dessa prática, ou seja, vem-se questionando a validade desse modelo de ensino, o que faz emergir a proposta da prática de análise linguística (AL) em vez das aulas de gramática. (MENDONÇA, 2009, p.199).

5. A proposta da análise linguística

O termo “análise linguística” foi usado pela primeira vez por Geraldi (1997 [1984]), que se voltava para os estudos gramaticais feitos a partir dos textos dos alunos, objetivando a reescrita. Quanto a esses estudos, o autor alerta que

[...] a prática de análise linguística não poderá limitar-se à higienização do texto do aluno em seus aspectos gramaticais e ortográficos, limitando-se a “correções”. Trata-se de trabalhar com o aluno o seu texto para que ele atinja seus objetivos junto aos leitores que se destinam (GERALDI, 1997, p.74).

Nessa proposta, o autor não exclui a possibilidade de se organizar atividades paralelas sobre aspectos sistemáticos da língua. Em nota, explica que a AL “inclui tanto o trabalho com questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto” (GERALDI, 1997, p.74).

Esse novo modelo trouxe significativa “ajuda” para que o ensino pudesse se tornar mais satisfatório do que o ensino tradicional da gramática que sempre foi desvinculado de um contexto e de uma orientação voltada para a reflexão sobre a

língua, fazendo com que os alunos nem sempre vissem nas aulas de português, conteúdos que pudessem ser “úteis” para suas vidas.

A proposta da análise linguística está diretamente ligada ao texto, partindo-se do macro para o micro (e não o contrário). A observação e a reflexão do funcionamento linguístico por meio de um texto propiciam uma compreensão mais profunda sobre a linguagem em uso, conforme acentua Mendonça (2009):

[...] a AL surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilita a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos epilinguístico, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou refletir sobre esses mesmos usos da língua. (MENDONÇA, 2009, p. 204)

Essa proposta não descarta, porém, que deve existir uma organização e sistematização no percurso do ensino-aprendizagem. Logo, o professor precisa estar consciente do seu trabalho com a análise linguística e conhecer bem o que propõe essa perspectiva.

Ainda de acordo com essa autora, a prática de Análise Linguística diferencia-se do ensino de gramática em muitos aspectos como apresenta conforme apontado no quadro 2 a seguir:

Quadro G: Ensino de gramática e a prática de análise linguística

Ensino de gramática	Prática de análise linguística
Concepção de língua como sistema, estrutura inflexível e invariável.	Concepção de língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes.
Fragmentação entre os eixos de ensino: as aulas de gramática não se relacionam necessariamente com as de leitura e de produção textual.	Integração entre os eixos de ensino: a AL é ferramenta para a leitura e a produção de textos.
Metodologia transmissiva, baseada na exposição dedutiva (do geral para o particular, isto é, das regras para o exemplo) + treinamento.	Metodologia reflexiva, baseada na indução (observação dos casos particulares para a conclusão das regularidades/regras).
Privilégio das habilidades metalinguísticas.	Trabalho paralelo com habilidades metalinguísticas e 59pilinguística.
Ênfase nos conteúdos gramaticais como objetos de ensino, abordando isoladamente e em sequência mais ou menos fixa.	Ênfase nos usos como objetos de ensino (habilidades de leitura e escrita), que remetem a vários outros objetos de ensino (estruturais, textuais, discursivos, normativos), apresentados e retomados sempre que necessário.
Centralidade na norma padrão.	Centralidade dos efeitos de sentido.
Ausência de relação com as especificidades dos gêneros, uma vez que a análise é mais de cunho estrutural e, quando normativa, desconsidera o funcionamento desses gêneros nos contextos de interação verbal.	Fusão com o trabalho com os gêneros, na medida em que contempla justamente a intersecção das condições de produção dos textos e as escolhas linguísticas.
Unidades privilegiadas: a palavra, a frase e o período.	Unidade privilegiada: o texto.
Preferência pelos exercícios estruturais, de identificação e classificação de unidades/funções morfossintáticas e correção.	Preferência por questões abertas e atividades de pesquisa, que exigem comparação e reflexão sobre adequação e efeitos de sentido.

Fonte: do Quadro 2: MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio.; MENDONÇA, Márcia (org.). Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. P. 207.

Por meio do Quadro G, percebe-se que a perspectiva de AL busca tratar os aspectos gramaticais de modo a relacioná-los aos textos e ao funcionamento dos elementos linguísticos em uso. A inclusão da prática da epilinguagem, ou seja, a

reflexão sobre o uso, associada à metalinguagem (reflexão voltada para a descrição), acrescenta ao ensino o caráter de participação efetiva dos alunos ao pensarem e refletirem sobre o próprio uso da linguagem e não apenas irem assimilando passivamente o que é descrito pelas gramáticas normativas.

Porém, os conteúdos das atividades de AL devem levar em conta o nível de desenvolvimento dos alunos e os objetivos de cada nível escolar. A necessidade de estar associada ao trabalho com a leitura e a produção de texto faz com que este se organize em torno de uma progressão didática também dos gêneros textuais.

Essa perspectiva influenciou de forma acentuada a elaboração dos PCNs tanto do ensino fundamental, com detalhamento em relação a como o tratamento dado à gramática deve ser conduzido. A seguinte passagem atesta a preocupação com a articulação da análise linguística com o ensino da produção de texto:

É no interior da situação de produção de texto, enquanto o escritor monitora a própria escrita para assegurar sua adequação, coerência, coesão e correção, que ganham utilidade os conhecimentos sobre os aspectos gramaticais.

Saber o que é substantivo, adjetivo, verbo, artigo, preposição, sujeito, predicado, etc. não significa ser capaz de construir bons textos, empregando bem esses conhecimentos. Quando se enfatiza a importância das atividades de revisão é por esta razão: trata-se de uma oportunidade privilegiada de ensinar o aluno a utilizar os conhecimentos que possui, ao mesmo tempo que é fonte de conteúdos a serem trabalhados. Isso porque os aspectos gramaticais — e outros discursivos como a pontuação — devem ser selecionados a partir dos das produções escritas dos alunos. O critério de relevância dos aspectos identificados como problemáticos — que precisam, portanto, ser ensinados prioritariamente — deve ser composto pela combinação de dois fatores: por um lado, o que pode contribuir para maior adequação e legibilidade dos textos e, por outro, a capacidade dos alunos em cada momento. (BRASIL, 2002, p.89)

Já o documento de ensino médio apenas recomenda, de forma genérica, que o texto deve servir como base para o ensino de análise gramatical de modo que esteja relacionado às práticas de leitura, escrita e modalidade oral em situações contextualizadas. Dessa forma se propõe uma perspectiva reflexiva possibilitada pelas atividades de AL.

Diante das perspectivas de ensino de língua existentes, a escolha de adoção acarreta resultados diferenciados. Como têm mostrado os estudos mais recentes, o

ensino gramatical de modo tradicional acarreta um ensino superficial, uma vez que, segundo Ilari (1997), “as categorias da gramática tradicional resultam da aplicação de critérios heterogêneos e analisam a oração em sua forma superficial – um nível que a Linguística considera apenas indicativo e não decisivo para a apreensão do sentido.” (ILARI 1997, p.102).

Quando se toma o ensino de língua por um viés não tradicional, adotando propostas como as apresentadas pela AL, busca-se o desenvolvimento das competências comunicativa/discursiva dos alunos. A reflexão sobre o uso, a relação que se estabelece entre o funcionamento de uma produção de gênero oral ou escrito em situações de práticas linguísticas diferentes possibilitam pensar em linguagem como uma prática social que está relacionada ao contexto social, histórico e de situação.

Partindo dessas discussões mais amplas, nos deteremos em seguida às áreas mais específicas que são o foco de nossa pesquisa nesta dissertação. Abordagens sobre conteúdos gramaticais de morfologia e sintaxe.

6. Perspectivas teóricas no ensino de morfologia e sintaxe

De acordo com a tradição gramatical, os conteúdos abordados nas gramáticas encontram-se divididos em três principais partes. A fonética e a fonologia, relativa ao estudo dos fonemas e sua combinação, caracteres prosódicos da fala, como o acento e a entoação; A morfologia, referente ao estudo da formação, estrutura e classificação das palavras; e a sintaxe, dedicada ao estudo da construção e relações entre palavras na frase, oração ou período.

Dentre essas áreas abordadas, nos debruçamos em específico à morfologia e à sintaxe, uma vez que abarcam os conteúdos que nos interessam na pesquisa.

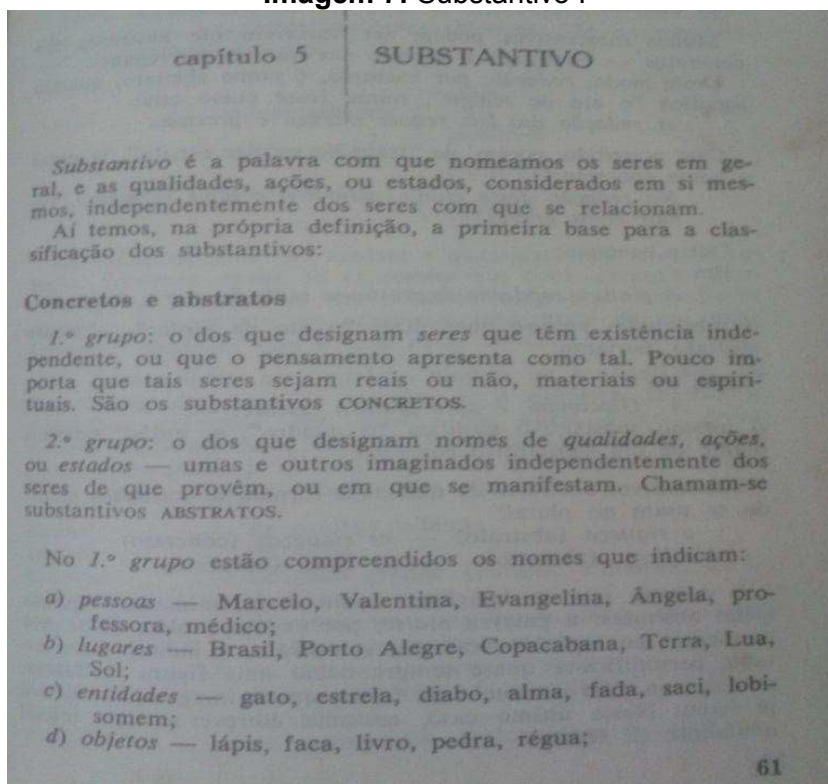
6.1. Morfologia

A categoria morfológica da língua é abordada por diferentes perspectivas nas gramáticas. Como já discutido anteriormente, há diferentes perspectivas de gramática (normativa, reflexiva, de usos etc.) e cada uma aborda os conteúdos de modo diversificado.

A perspectiva normativa, segundo Rocha Lima, “tem por finalidade codificar o ‘uso idiomático’, dele induzindo, por classificação e sistematização e sistematização, as normas que, em determinada época representam o ideal da expressão correta.”. A morfologia é definida, pelo autor como “estudo das formas, sua estrutura e classificação.” (ROCHA LIMA, 1982, p. 06),.

Nessa área mais geral, encontra-se o processo de formação, estrutura e classe das palavras. A própria definição da perspectiva aponta a metodologia utilizada, caracterizada por apresentar a norma e apontar exemplos, como podemos visualizar na imagem 7 a seguir, retirada da gramática de Rocha Lima (1982).

Imagem 7: Substantivo I



Fonte: ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 22. Ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1982)

Na imagem 7, capturada na primeira página sobre morfologia, tem-se, inicialmente, a definição de sujeito, seguida de suas classificações, juntamente com os exemplos. Tais características são predominantes no tratamento dos conteúdos em gramáticas normativas. Aqui trazemos esse exemplo com propósito exemplificativo, não detemo-nos em fazer uma análise do exposto, buscamos apenas mostrar como o conteúdo é abordado na perspectiva referida.

Observando Cunha & Cyntra (2008) percebe-se outra perspectiva: a descrição. Segundo os autores, essa gramática tem por objetivo a “descrição do português atual na sua forma culta, isto é, da língua como a têm utilizado os escritores portugueses, brasileiros e africanos do Romantismo para cá, dando naturalmente uma situação privilegiada aos autores dos nossos dias.” (CUNHA & CYNTRA, 2008, p. xxiv). Nela, encontramos uma organização diferenciada no que se refere à morfologia, sendo intitulada a seção por “Classe, estrutura e formação de palavra.”.

Nesse tópico, os autores não trazem uma significação de morfologia, iniciam uma definição sobre “palavra e morfema”, sendo a primeira, “unidades menores que a frase e maiores que o fonema”; e a segunda como

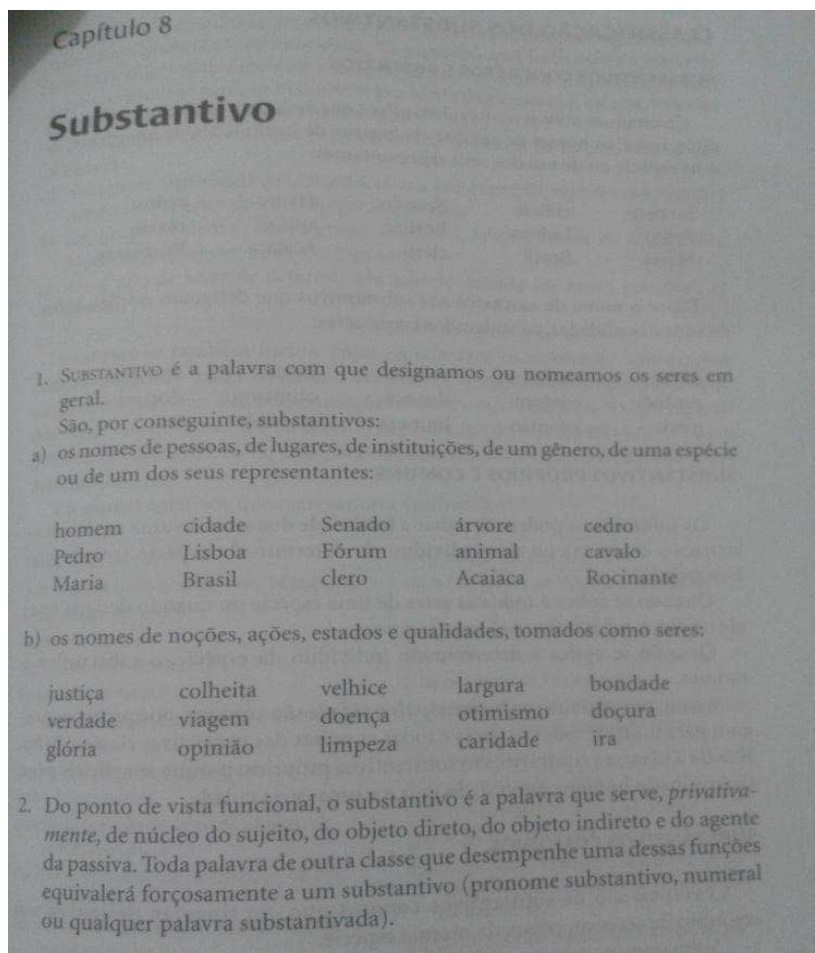
unidades de som e conteúdo menores que as palavras. Assim em *ruas* temos de reconhecer a existência de duas unidades significativas: *rua* e *-s*. o primeiro elemento – *rua-* também se emprega como palavra isolada ou serve para formar outras palavras isoladas: *arruaça*, *arrumamento* etc.. Já a forma plural *-s*, que vai aparecer no final de muitas outras palavras, nunca poderá realizar-se como palavra individual, autônoma. A essas unidades significativas mínimas dá-se o nome de morfema. (CUNHA & CYNTRA, 2008, p. 89-90)

Além disso, defende que os morfemas podem ser classificados em lexicais e gramaticais, em que os morfemas lexicais possuem uma significação externa por referirem-se a fatos do mundo extralinguístico; e os gramaticais têm significação interna, pois estão relacionados a categorias levadas em conta pela língua.

Após tais definições, os teóricos adentram ao tópico de classe de palavras onde apresentam conceitos e exemplos, de forma semelhante ao que vimos na

imagem 7 anteriormente. Vejamos então a imagem 8, que ilustra a configuração dessa abordagem de conteúdo.

Imagem 8: Substantivo II



Fonte: CUNHA & CYNTRA. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

Na imagem 8, observamos no tópico sobre sujeito, primeiro conteúdo em classes de palavras, a definição, com uso de exemplos, seguido de sua função sintática. Essa última característica diferencia a abordagem em relação ao que vimos no exemplo da gramática normativa.

A partir dos exemplos apresentados, percebemos que ambos apresentam algumas diferenças no tratamento da morfologia (uma, inicia com classe de palavras com a definição de substantivo, enquanto a outra apresenta uma definição de palavra

e morfema), e se assemelham por ainda predominar o foco das definições e/ou normas de um padrão de língua estabelecido, em que o sujeito, ao ler, deve assimilar as informações ali contidas, para conhecer e estudar sobre a língua portuguesa.

O ensino, ao adotar tais abordagens, se mostra empobrecido por estar embasado em uma perspectiva reducionista em que não são consideradas situações diversas de uso, contexto e práticas sociais. Dessa forma, pensar sobre as classes de palavras, por exemplo, por esse viés é saber a definição de cada uma e alguns de seus exemplos, algumas vezes sabendo suas funções sintáticas, porém de modo genérico.

Por uma perspectiva funcionalista, as gramáticas de usos abordam os aspectos morfológicos da língua de forma associada aos aspectos sintáticos e semânticos. Levam-nos a considerar não só os aspectos formais, mas também e principalmente os semânticos e pragmáticos nas manifestações linguísticas.

Na gramática de usos, de Neves (2000, p.15), encontramos uma proposta que se embasa em duas orientações teóricas: “1º) A unidade maior de funcionamento é o texto. 2º) As itens são multifuncionais.”. Diante dessa proposta, constatamos que o texto é a unidade central de exploração dos conteúdos. No entanto, como esclarece a própria autora, tal abordagem não negligencia as unidades da língua que se organizam hierarquicamente em um enunciado dentro de um texto. Com isso, tal proposta considera os aspectos estruturais da língua, observando seu emprego nos diferentes níveis e as funções que exercem.

A fim de esclarecer a proposta, a autora traz um exemplo em relação à abordagem de conteúdos gramaticas no texto:

[...] a valência de um verbo se determina no nível da oração, enquanto a de um nome ou de um adjetivo (ou de alguns advérbios) representa uma deslocação do sistema de transitividade para o nível de sintagma componente da oração. Por outras palavras, as chamadas *classes lexicais* têm seu estatuto semântico definido pelo sistema de transitividade, sempre

interior à oração, colocando-se num segundo nível das relações semânticas textuais, ou não estruturais, obtidas por expedientes como a reiteração por sinonímia, antonímia [...]

As palavras gramaticais, por seu lado, a par de constituírem peças de organização frasal (ex.: preposições), podem ser privilegiadamente apreendidas e definidas na visão da organização semântica textual [...] (NEVES, 2000, P. 15-16, grifos da autora).

Assim, tomar os elementos estruturais da língua, relacionando-os a seus aspectos semânticos e funcionais na prática linguística por meio dos textos demonstra que essa perspectiva já busca sair um pouco da pura e simples descrição e norma para estabelecer ligações entre os elementos linguísticos, de forma não estanque, de acordo com as situações de uso concreto.

Por esse paradigma o ensino se volta a uma prática de escrita que envolva a habilidade de estabelecer as relações entre os seus elementos, sua função e sentido em cada situação de uso. Como afirma Travaglia (1997),

ela se estrutura em atividades que buscam desenvolver automatismos de uso das unidades, regras e princípios da língua, bem como os princípios de uso dos recursos das diferentes variedades da língua. (TRAVAGLIA, 1997, p. 111).

Assim, o professor se vale de estratégias que envolvam produções orais e/ou escritas para que os alunos construam textos que atendam as demandas requeridas nas práticas sociais.

Essa é a proposta que traz a análise linguística, como abordamos no tópico anterior, onde o foco não está na estrutura, mas sim nos usos dos elementos a partir dos textos.

Pensando, por fim, na última proposta descrita por Travaglia (1997), na gramática reflexiva, percebe-se preocupação com o trabalho reflexivo sobre a língua que também envolva a busca de novas habilidades linguísticas que o falante ainda não domina, caracterizando-se assim como um ensino produtivo que não é apenas descritivo.

Nesse sentido, há explicação sobre fatos da estrutura e do funcionamento da língua, bem como sobre efeitos de sentido que os elementos podem produzir na

interlocução. Nas palavras de Travaglia (1997), é um trabalho de “compreensão e expressão”.

Acreditamos, então, que o estudo e o aprendizado da língua satisfatório deve buscar promover tais ações: compreensão e expressão, não se detendo apenas a uma perspectiva puramente estrutural, mas considerando seus usos por meio de uma atitude reflexiva que compreende a complexidade dos fenômenos linguísticos. Em se tratando dos aspectos morfológicos, saber sua classificação e regras não favorece a capacidade de conhecer, compreender e saber como e de que maneira utilizar a língua nos mais diversos contextos.

Em se tratando da categoria sintática da língua, detenhamo-nos um pouco na maneira com que algumas abordagens a trata.

6.2. Sintaxe

Seguindo os passos que adotamos no tópico anterior, iniciamos apresentando e discutindo como a sintaxe aparece na gramática normativa.

Segundo Rocha Lima (1982, p. 06), sintaxe é o “estudo da construção da frase.”, e é por esse conceito que se inicia tal tópico em sua gramática. Assim, corriqueiramente, o tratamento gramatical normativo preocupa-se em apresentar o conceito de “frase”, seguido de seus tipos, para posteriormente tratar das orações e seus termos básicos: “sujeito e predicado”.

A abordagem do conteúdo se faz com a ênfase na metalinguagem e por meio da exposição de fragmentos de textos ou frases soltas para exemplificar a os conceitos apresentados. Nesse caso, a proposta de ensino que toma tais parâmetros se mostra voltada a expor o que deve ser aprendido e o receptor deve assimilar e memorizar as regras a fim de conhecer a estrutura da língua sem nenhuma relação com os outros aspectos que a envolvem.

Desse modo a língua é aprendida de forma compartimentada, fragmentada não possibilitando o olhar para o uso da linguagem em situações diversas.

Na perspectiva descritiva, como podemos observar na gramática de Cunha & Cyntra (2008), a sintaxe vem abordada em conjunto com a morfologia. Nessa proposta, os autores afirmam que “no estudo das classes de palavras, examinou-se a palavra em sua forma e, a seguir, em sua função, de acordo com os princípios da morfossintaxe.” (op. cit. p. xxv). Nesse sentido, a sintaxe explora a função das palavras nas sentenças, estabelecendo-se, assim, uma relação entre os elementos morfológicos e sintáticos.

Da mesma forma que chegamos à conclusão no tópico anterior sobre morfologia, o tratamento pelo viés tanto normativo quanto descritivo em relação à sintaxe se restringe a compreender e explicar a língua por si só, sem muita relação com os aspectos semântico e contextual. Com isso, se mostra insuficiente para um estudo/aprendizado que atenda a um propósito de formação de sujeitos capazes de utilizar a linguagem em situações práticas de demandas sociais.

A proposta funcionalista ou de uso, pretende explorar o aspecto sintático dentro da prática de produção dos textos. De modo a esclarecer as diferenças entre o paradigma formal e o funcional, vejamos o quadro a seguir elaborado por Dik (1987), explorado por Neves (2001), que resume as perspectivas das abordagens estruturalistas e funcionalistas, apontando suas concepções acerca da linguagem e sua aquisição, da relação entre os elementos linguísticos no ensino.

Quadro H: paradigma formal X paradigma funcional

	Paradigma formal	Paradigma funcional
Como definir a língua	Conjunto de orações.	Instrumento de ação social.
Principal função da língua	Expressão dos pensamentos.	Comunicação.
Correlato psicológico	Competência: capacidade de produzir, interpretar, e julgar orações.	Competência comunicativa: habilidade de interagir socialmente com a língua.
O sistema e seu uso	O estudo da competência tem prioridade sobre o da atuação.	O estudo do sistema deve fazer-se dentro do quadro do uso.
Língua e contexto/situação	As orações da língua devem descrever-se independentemente do contexto/situação.	A descrição das expressões deve fornecer dados para a descrição de seu funcionamento num dado contexto.
Aquisição da linguagem	Faz-se com o uso das propriedades inatas, com base em um <i>input</i> restrito e não estruturado de dados.	Faz-se com ajuda de um <i>input</i> extenso e estruturado de dados apresentados no conteúdo natural.
Universais linguísticos	Propriedades inatas do organismo.	Explicados em função de restrições: comunicativas, biológicas ou psicológicas; contextuais.
Relação entre sintaxe, a semântica e a pragmática	A sintaxe é autônoma em relação à semântica; as duas são autônomas em relação à pragmática; as prioridades vão da sintaxe à pragmática, via semântica.	A pragmática é o quadro dentro do qual a semântica e a sintaxe devem ser estudadas; as prioridades vão da pragmática à sintaxe, via semântica.
Fonte: DIK, 1987 apud NEVES, 2001, p. 46-47		

Conforme o quadro comparativo elaborado por Dik (1987 apud NEVES, 2001) construiu um esquema comparativo, fica claro que a proposta funcionalista incorpora elementos extralinguísticos nas análises, enquanto a formalista se limita a analisar somente o que está transparente na forma, ou seja, interpreta a língua em si mesma e por si mesma, configurada num conjunto de sentenças, analisando-as isoladamente.

Adotar a perspectiva da sintaxe com base no uso no ensino abrange o campo de possibilidades de uma formação linguística mais ampla facilitando a compreensão na produção de textos (orais ou escritos).

Complementando tais propostas, a gramática reflexiva, se propõe a trazer para o trabalho do professor a possibilidade de implementar atividades que estimulem o pensar sobre a língua e seu funcionamento. Assim, “servem sobretudo aos objetivos de ensinar sobre como é a língua, de levar a conhecer a instituição social que a língua é e de ensinar a pensar.” (TRAVAGLIA, 1997, p. 144)

Ao abordar os aspectos sintáticos da língua, os relaciona a seu funcionamento de forma reflexiva quanto às possibilidades de uso. Assim contribui para uma formação linguística capaz não só de conhecer a estrutura formal da língua, mas sim de um posicionamento frente ao que é estabelecido.

Diante das discussões apresentadas, tomamos a proposta sobre o tratamento de conteúdos de língua portuguesa em morfologia e sintaxe por um viés funcional e reflexivo como aqueles que possibilitam um estudo/aprendizado mais completo e satisfatório para uma atuação dos sujeitos no mundo pela linguagem em uso. Além disso, considerar as questões interacionais, culturais sociais que estão associadas a realidade prática.

Nesse sentido, analisaremos os tratamentos dado a conteúdos de morfologia e sintaxe em ambientes da *web*, buscando observar o embasamento teórico-metodológico subjacente a esses tratamentos e as implicações disso para o ensino de língua na internet.

III- CONTEÚDOS GRAMATICAIS E REFLEXÕES SOBRE LÍNGUA EM AMBIENTES VIRTUAIS

Neste capítulo analisamos conteúdos gramaticais relacionados à morfologia e à sintaxe, tomados como objeto central de interesse de investigação em três diferentes ambientes da *web* (páginas do *facebook*, *sites* e *blogs*). Inicialmente serão analisadas seis postagens referentes à morfologia e depois quatro referentes à sintaxe, ressaltando que nossa análise será representada por uma amostragem de dados, conforme explicitado no capítulo de metodologia, ante o processo de seleção do *corpus*.

1. Conteúdos de morfologia

Após as discussões teóricas traçadas anteriormente sobre os ambientes da *web* e sua relação com o ensino, língua(gem) e suas concepções, iniciamos a análise dos conteúdos gramaticais de língua portuguesa no que se refere à morfologia, identificando e descrevendo a concepção de língua que subjaz a sua abordagem. Para tanto, trazemos, primeiramente, três postagens sobre o conteúdo substantivos e, posteriormente, três sobre verbos.

As imagens 4, 5 e 6 já apresentadas no capítulo de metodologia, serão retomadas a fim de realizarmos sua análise.

1.1. Os substantivos

Apresentamos a seguir as imagens que ilustram um dos conteúdos mais presentes nas postagens coletadas sobre substantivos e sua flexão de número. Vejamos inicialmente a imagem 4:

Imagem 4

LÍNGUA PORTUGUESA
18 de agosto · 🌐

Página → LÍNGUA PORTUGUESA
Blogue → www.linguaportuguesa.blog.br

Plural dos substantivos terminados em -il

A regra de formação do plural para esses substantivos é a seguinte:

Oxítonos terminados em -il trocam o -l por -s	Paroxítonos terminados em -il trocam o -il por -eis
barril - barris	estêncil - estênceis
funil - funis	fóssil - fósseis
fuzil - fuzis	útil - úteis
canil - canis	ágil - ágeis
refil - refis	difícil - difíceis

👍 Curtir · 💬 Comentar · ➦ Compartilhar

Fonte: <https://www.facebook.com/linguaportuguesa07/?fref=ts>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 4, retirada da página “Língua Portuguesa” no facebook, é apresentado, logo no início da postagem, o título “plural dos substantivos” dado ao conteúdo abordado, mostrando que irá tratar da classe de palavra substantivos, especificamente no que se refere à flexão de número. A formação do plural escolhida abarca apenas a relacionada aos substantivos terminados em –il.

Posteriormente ao título, é trazida a regra estabelecida pela gramática normativa, que diz “oxítonos terminados em –il trocam o –l por –s” e “paroxítonos terminados em –il trocam o –il por –eis”. Após essa apresentação da regra são mostrados os exemplos.

Observando a própria escolha do conteúdo, podemos perceber que há um recorte, uma exposição do conteúdo de forma fragmentada, tanto pela escolha

aleatória, sem uma contextualização sobre o que será dito em relação ao assunto, quanto pela delimitação de tratar apenas do plural de alguns substantivos.

O conteúdo é apresentado de modo expositivo, apresentando as regras de formação do plural, utilizando-se da metalinguagem com ênfase na classificação das palavras enquanto “oxítonas” e “paroxítonas”, não explicando, no entanto, o que significam esses termos, nem porque tais substantivos são classificados dessa maneira. Na hipótese de que alguém leia a postagem e não saiba o que é uma palavra oxítona ou paroxítona, poderá não estabelecer uma relação de sentido entre a nomenclatura e a regra.

Por essas características podemos perceber claramente a perspectiva de língua subjacente a essa proposta: uma norma de prestígio a ser seguida, pois a abordagem do conteúdo é feita pela descrição de regras sem uma contextualização ou explicação mais detalhada. Tais fatores estão relacionados à perspectiva da gramática normativa, cujo preceito básico determina que o indivíduo deve utilizar a estrutura apresentada, por subentender-se o indivíduo como capaz de por si só apreender e organizar seu pensamento por meio da linguagem.

O tratamento dado ao conteúdo trazido pela postagem constata, portanto, uma limitação, pois não oferece possibilidades para que haja uma compreensão de língua que promova reflexão e esclarecimento quanto ao uso em situações concretas.

Em se tratando do ambiente em que tal postagem foi publicada (página do *facebook*), há uma predominância do mesmo estilo ao abordarem-se conteúdos de língua portuguesa. O caráter de “dicas” e informações mais rápidas e instantâneas caracteriza este espaço da *web*.

Esse caráter de “facilitação” de aprendizagem é presença marcante nas redes sociais, pois a linguagem utilizada é, na maioria das vezes, espontânea, no que se refere às regras estabelecidas pela norma padrão. Acrescente-se a esse fenômeno, o

uso de abreviações, de gírias, ou ainda, a ausência de pontuação e acentuação, etc., denominado por alguns estudiosos como *internetês*.

Parece-nos, então que inovação e tradição em relação à língua conflitam-se nesse ambiente pelo fato de os usuários utilizarem uma variação em suas práticas de escrita instantânea na rede social, enquanto outras páginas procuram mostrar/ensinar língua portuguesa por meio de postagens diretas e imperativas, com regras e apresentação de exemplos para o emprego do “certo” como domínio do idioma.

Pelo fato de ser um lugar em que a atividade de postagens é muito dinâmica e rápida, os conteúdos vão sendo abordados de uma forma pouco linear, reforçando a ideia de fragmentação e não associação de assuntos apresentados anteriormente. Além disso, há ausências de continuidade em relação a postagens de atividades contínuas. Essa constatação evidencia que não há um caráter pedagógico no sentido de que não há uma organização e trabalho sistemático de conteúdos com um propósito pré-estabelecido a ser alcançado pelos mantenedores dos ambientes e para um público a que se dirige, de forma idealizada e estereotipada.

Como vimos, no exemplo na imagem 4, apresentar o plural de algumas palavras que terminam em –il pode atender a uma necessidade imediata em um caso de dúvida ou confusão que precise ser atendida em determinado momento, porém não garante um aprendizado estabilizado em que não se precise voltar a consultar. Assim, a proposta parece apenas “sanar” de forma “objetiva” para aquele instante.

A abordagem de conteúdos nesse ambiente demonstra, assim, uma proposta de ensinar por meio de uma perspectiva normativa que acaba por limitar o conhecimento e a reflexão, reforçando uma ideia e concepção tradicional de língua.

Observemos, então, a imagem 5 a seguir, que também trata de substantivo (e seu plural) para que analisemos sua perspectiva.

Imagem 5: Os substantivos e sua flexão de número

Os substantivos e sua flexão de número

Estudos anteriores sobre a classe em questão parecem revelar-nos que ela se trata de uma particularidade linguística bastante complexa. Contudo, à medida que adentramos nessa vastidão de infindáveis características, percebemos quão importantes são as nossas descobertas, não é verdade?

Assim sendo, ocupemo-nos com mais uma delas. Desta vez, ocupar-nos-emos em analisar como se forma o plural de alguns substantivos simples, levando-se em consideração algumas peculiaridades que lhes são inerentes. Para tanto, observemos:

a) Os substantivos terminados em vogal, ditongo oral ou nasal (representados pela terminação “-ãe”) têm seu plural formado apenas pelo acréscimo da desinência “-s”.

Exemplos:

rua - ruas
 livro - livros
 herói - heróis
 chapéu - chapéus
 mãe - mães

b) Aqueles terminados em “-m” troca-se esta por “n”, acrescentando o “s”.

Exemplos:

álbum - álbuns
 jovem - jovens
 som - sons

c) Quanto àqueles terminados em “-r” ou “-z”, acrescenta-se “-es”.

Exemplos:

catéter - catéteres
 açúcar - açúcares
 raiz - raízes

Observação importante:
 Os vocábulos representados por “júnior e sênior” têm sua forma pluralizada por intermédio do deslocamento da sílaba tônica.

Exemplos:

juniores
 seniores

d) Quando pluralizados, os substantivos terminados em “-s” são acrescentados da terminação “-es”. No caso de paroxítonos ou proparoxítonos, apresentam-se invariáveis, demarcados somente por um determinante (um artigo, pronome, etc.).

Exemplos:

gás - gases
 mês - meses
 o ônibus - vários ônibus
 um lápis - alguns lápis

e) Os substantivos terminados em “-al”, “-el”, “-ol” e “-ul”, recebem o acréscimo da terminação “-is” em detrimento à original.

Exemplos:

varal - varais
 anel - anéis
 anzol - anzóis

f) Os terminados em “-il” têm seu plural formado pela troca do “l” pelo “s”. No caso dos paroxítonos, a formação se dá pelo acréscimo da terminação “-eis”.

Exemplos:

frágil - frágeis
 réptil - répteis
 fuzil - fuzis
 barril - barris

Fonte: <http://www.portugues.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Retirada do *site* “Português”, esta postagem inicia-se com um breve texto introdutório que apresenta uma retomada do que foi postado anteriormente, quando afirma: “estudos anteriores sobre a classe em questão...”. São caracterizados como “particularidade linguística bastante complexa”, mas que se faz importante descobrir. Assim, segue com o objetivo proposto: “analisar o plural dos substantivos”. Para tanto, apresenta-se as regras de formação, seguidas por exemplos.

Utiliza-se do termo “analisar” para a ação que se pretende realizar; no entanto, ao observarmos o modo como trata o conteúdo, constatamos que há apenas a descrição das regras estabelecidas pela gramática normativa sobre a flexão de número.

Assim, o uso da metalinguagem se faz presente em tal abordagem ao serem utilizados termos como “ditongo oral” e “nasal” para, exemplificando o tipo “representados por –ãe”. No entanto, tal explicação não estabelece uma relação com a regra apresentada em seguida. Por exemplo, o porquê de nesses casos acrescentar-se apenas “-s”. Dessa forma, a metalinguagem não está associada a uma atividade epilinguística de reflexão em relação ao que foi posto.

As características percebidas na maneira como conteúdo é tratado na postagem apontam para uma perspectiva de língua como um padrão a ser seguido, em que o predomínio da abordagem se faz pela gramática normativa. Ou seja, dita o padrão correto a ser utilizado pelos falantes. Novamente, a perspectiva estrutural se faz presente na maneira de explorar o objeto de interesse.

No que se refere ao ambiente em que se encontra tal postagem (*site*), percebemos algumas características, tratamento diferenciado do que vimos no *facebook*: a preocupação em buscar contextualizar o assunto em questão com o que foi apresentado anteriormente e a presença de mais informações em seu texto. A fragmentação, nesse caso, não se mostra tão reduzida ao ponto de tratar de apenas

um caso em específico, mostrando que a flexão de plural encontra-se dentro das características dos substantivos que possuem suas peculiaridades e mais de uma maneira de flexão de número. No entanto, não podemos dizer que ainda não há fracionamento, pois o conteúdo encontra-se deslocado de uma relação com o uso em alguma situação de prática de linguagem, assemelhando-se com a gramática tradicional que apenas expõe sem muitas explicações ou esclarecimentos para o leitor.

Podemos classificar esse espaço como *site* educativo de disciplina específica como define Martins (2000), por ter o objetivo de oferecer informações e conteúdos referentes a uma área específica do conhecimento. Embora Carvalho (2006) defenda que para que consideremos um *site* como educativo, é necessário haver alguns componentes a se considerar além de seus aspectos estruturais de configuração. Nesse sentido, devem instigar os utilizadores a aprender, a buscarem, logo, integrar atividades variadas com graus de complexidade diferenciados.

Não percebemos a preocupação com um trabalho sistemático e organizado, embasado teórica e metodologicamente para atender a um propósito de ensino/aprendizagem contínuo. Esse ambiente oferece, portanto, informações objetivas para uma consulta rápida e direta em caso de pesquisa, dúvida ou curiosidade momentânea. Porém, com um pouco mais de detalhes do que vimos na postagem do *facebook*.

Constatamos assim que dois dos ambientes que abordam conteúdos gramaticais de língua portuguesa voltam-se, principalmente, à abordagem embasada pela tradição estrutural que reforça e dissemina o que muito vem sendo combatido nos estudos linguísticos sobre a linguagem e seu ensino. Com isso, o avanço bastante discutido em relação a novas configurações advindas do meio digital ainda convive com a persistência da tradição. O meio digital que se mostra tão dinâmico e rico de

possibilidades ainda aborda conteúdos de forma não tão distinta do que encontramos em uma gramática ou livro digital impresso. Parece-nos, então, uma transposição do papel para o digital.

Esses dados parecem atestar a afirmação de que, “as mudanças não são determinadas pelas mídias, mas sim pela perspectiva pedagógica adotada e pela exploração efetiva e criativa dos recursos que o meio oferece.” (BRAGA, 2013, p. 59).

Dando continuidade à abordagem do conteúdo sobre substantivo, vejamos a imagem 6, que ilustra outra postagem de um ambiente diferente.

Imagem 6: Classe de palavras - substantivo

<p>Classes de Palavras</p> <p>Substantivo Substantivo é a palavra que designa um ser real ou fictício, um objeto, um lugar, uma ação ou um sentimento. É a palavra, não a matéria ou coisa em si.</p> <p>Classificação O substantivo divide-se em:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Substantivo Simples - formado por uma só palavra: caderno • Substantivo Composto - formado por mais de uma palavra: guarda-chuva • Substantivo Comum - refere-se a toda uma espécie: menino • Substantivo Próprio - refere-se apenas a um ser da espécie: Pedro • Substantivo Concreto - o que tem existência própria: árvore • Substantivo Abstrato - aquele cuja existência depende de outro ser, trata-se de ação, qualidade, estado ou sentimento: pulo, inteligência, alvura, amor <ul style="list-style-type: none"> • Substantivo Primitivo - o que não tem origem em outro já existente na língua: livro • Substantivo Derivado - o que tem origem em outro já existente na língua: livraria • Substantivo Coletivo - nome que, apesar de estar no singular, designa um grupo de seres da mesma espécie. • Substantivo Derivado - o que tem origem em outro já existente na língua: livraria • Substantivo Coletivo - nome que, apesar de estar no singular, designa um grupo de seres da mesma espécie. <ul style="list-style-type: none"> ➢ exército: forças militares de uma nação ➢ legião: de anjos, de demônios ➢ nuvem: de pó, de gafanhotos ➢ orquestra: de músicos ➢ universidade: de faculdades ➢ vara: de porcos 	<p>Tipos de Flexão O substantivo flexiona-se em:</p> <p>Gênero Número Grau.</p> <p>Número Substantivos Simples Os terminados em vogal ou ditongo oral recebem s: capa / capaS jôquei / jôqueiS</p> <p>Os terminados em ão fazem o plural:</p> <p>a) em ãos bênção / bênçÃOS órfão / órfÃOS mão / mÃOS</p> <p>b) em ães cão / cÃOS capelão / capelÃES tabelião / tabelÃES</p> <p>c) em ões balão / balÕES coração / coraçÕES leão / leÕES</p> <p>Os terminados em il:</p> <p>a) quando oxítonos trocam o / por s: em il (anoxítono) trocam o il em eis: barril / barrIS</p> <p>b) quando anoxítonos trocam o / por eis: réptil / réptEIS</p>
---	---

Fonte: <http://professorricardoandrade.blogspot.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 6, retirada do blog “Língua portuguesa do Brasil”, criado por um professor, podemos identificar uma organização de tópicos que parte do mais amplo para o mais específico. Traz um título “classe de palavras”, em que trata de substantivos, seguido de seu conceito, classificação e tipos de flexão, com foco no plural.

O modo pelo qual realiza a abordagem do conteúdo em questão é caracterizado por apresentar definições seguidas de exemplos, de forma bem prática e objetiva. Há, contudo, preocupação em situar o que será tratado para que não fique sem a referência de onde foi retirado. No entanto, a descontextualização existe pelo fato de não haver uma relação com a prática dos usos. Os exemplos oferecidos são palavras soltas, não aparecendo, sequer, em uma frase. Novamente, nos deparamos com uma proposta imediatista de pensar o estudo e o conhecimento sobre língua, sem espaço para uso, reflexão, estabelecimento de relação entre conteúdos.

Assim como nas abordagens apresentadas nas imagens 4 e 5, a ênfase está na descrição de regras postas que precisam apenas ser absorvidas sem questionamento, fruto da concepção de língua como normas de prestígio a serem adquiridas. Dessa forma, a gramática normativa, que se baseia nessa concepção de língua, é a base do tratamento desses conteúdos. Como afirma Ilari (1997), tal perspectiva se mostra superficial no que se refere à apreensão do sentido.

O ambiente *blog*, do qual foi retirada a postagem, demonstra, pelo modo como dispõe o conteúdo, aproximação do que temos percebido nos outros espaços da *web*. Diante dos recursos que o meio possibilita, há apenas texto expositivo. Devido ao fato de se deter em apresentar informações específicas, pode ser compreendido como um *blog* educativo, que pode ser utilizado como um recurso pedagógico: “um acesso à informação especializada ou um espaço de disponibilização de informação por parte de professor” (GOMES, 2015, p. 312).

Diante do que observamos em relação ao tratamento dos conteúdos em três diferentes espaços *online*, retomamos a afirmação de Xavier (2002) em relação ao “jeito novo” de aprendizado que as novas tecnologias têm possibilitado como sendo dinâmico e participativo.

Ao constataremos abordagens de conteúdos que se mostram pautadas por uma perspectiva tradicional em que não há espaço para a reflexão e o questionamento do que é imposto pelas regras a serem seguidas, parece-nos que o modo de ensino diferenciado do “jeito velho” não está sempre presente no meio virtual. Nem mesmo recursos diversos foram utilizados de modo a propiciar dinamicidade.

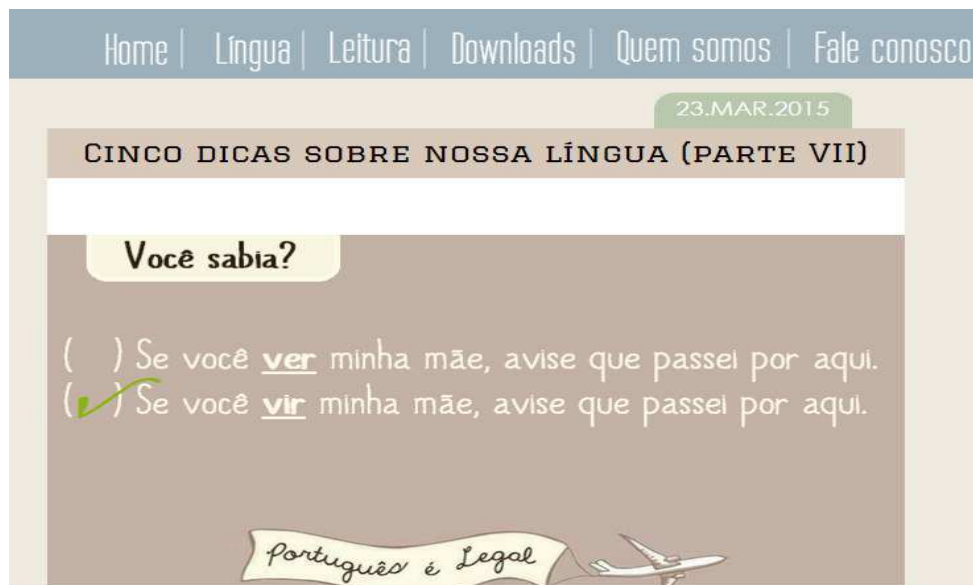
Tais fatores aqui levantados apontam para a necessidade de não apenas tomar o meio como único e principal critério ao avaliar o processo ensino/aprendizagem como diferente, novo, rompendo completamente com o tradicional.

Passemos em seguida para a abordagem do conteúdo sobre verbo, também selecionado para análise.

1.2. Verbos

Sendo o segundo conteúdo mais recorrente, trazemos por meio das imagens 9, 10 e 11, as postagens sobre verbo na categoria de morfologia. Prosseguiremos seguindo os passos que tomamos na análise das postagens sobre substantivos no tópico anterior. Assim, segue, primeiramente, a visualização e análise da imagem 9:

Imagem 9: Os verbos ver X vir



Fonte: <http://www.portugueselegal.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 9, retirada do blog “Português é legal”, o conteúdo é apresentado por meio do uso de apenas frases que mostram como é o certo e como é o errado, na conjugação do verbo “ver”.

Não há uma explicação, contextualização ou qualquer outro tipo de recurso que auxilie na compreensão de porque a forma correta é “vir” e não “ver”. Busca-se mostrar o conteúdo de forma “prática” por meio de exemplos que possam demonstrar a diferença entre as duas formas verbais; nesse sentido, o exemplo revela-se ainda mais reducionista no que se refere a um tratamento que oferece os meios suficientes para um ensino de língua satisfatório.

Ao escolher apresentar em uma postagem duas sentenças com o propósito de mostrar a forma “correta” do verbo “ver” no modo subjuntivo (não apontado na abordagem), fica evidente a concepção do que é “certo” e o que é “errado”. Tal característica demonstra uma perspectiva normativa, logo, embasada na ideia de língua como um conjunto de normas a serem seguidas. Fica para aquele que lê a ação de

apenas “decorar” qual a forma correta, sem refletir sobre o que foi exposto e do caso em que aquele verbo aparece naquela forma e não em outra.

Na referida imagem, constata-se, novamente, a proposta de “dica” que vem para ajudar aqueles que têm dúvida em relação a como utilizar a forma verbal em um caso semelhante ao apresentado no exemplo. É interessante pensarmos, nesse momento, no poder de autoridade que essas postagens demonstram ao se colocarem no lugar de mostrar o que é “correto” ou não na língua.

Uma característica predominante nas postagens, até agora analisadas, é o fato de não haver indicação autoral ou de fonte de onde as informações apresentadas foram retiradas. A autoridade e a validade da informação não estão pautadas em situação “concreta” que garanta a veracidade do que foi exposto. No entanto, os ambientes virtuais que tratam de conteúdos gramaticais da língua portuguesa se mostram confiantes em relação às informações que expõem para os mais diversos públicos que os acessam diariamente.

Carvalho (2006), ao tratar de itens de qualidade de um *site*, informa que um dos fatores a ser observado é a autoridade revelada na informação sobre os autores que publicam. Tal característica deve valer para todo e qualquer ambiente da *web*, principalmente dos que tratam de assuntos do âmbito escolar ou científico.

O *blog* que traz a postagem representada na imagem 9 em análise, marca uma das frases como sendo a “certa”, sem nenhum embasamento que sustente o que foi posto. Para que consideremos esse espaço como educativo ou pedagógico, é preciso que ele seja um lugar de acesso à informação especializada, compartilhada com base sólida na área a que se refere (GOMES, 2015, p. 312).

Assim, a abordagem de conteúdos pautada por uma concepção tradicional de língua e sem um arcabouço que sustente um ensino reflexivo e contextual não se mostra dentro de um novo paradigma.

Vejamos, então, o tratamento na postagem seguinte apresentada pela imagem 10.

Imagem 10: Chego ou chegado

MORFOLOGIA

por: Luana Castro Alves Pereira

Texto: A, A,

Chego ou chegado?

Chego ou chegado? Já ficou em dúvida na hora de usar o verbo chegar no particípio? Isso acontece porque alguns verbos admitem tanto o particípio regular quanto o irregular.

Share | Dribbble | G+ | 0 | Tweet | | | Compartilhar | 3



Os verbos abundantes admitem tanto o particípio regular quanto o particípio irregular. Esse não é o caso do verbo chegar.

Se eu tivesse viajado de avião, já teria **chego** há muito tempo
ou
Se eu tivesse viajado de avião, já teria **chegado** há muito tempo!

E agora? Qual é a forma certa, **chego** ou **chegado**?

Sabe a resposta? Não! Possivelmente você já pensou sobre essa questão, não é mesmo? Quem nunca! Esse tipo de dúvida é muito comum entre os falantes e envolve uma interessante ocorrência da língua portuguesa: o uso incorreto de particípio. Certo, vamos por partes, primeiro é importante que você saiba: ou lembre: o que é o particípio. Vamos lá!

O **particípio**, ao lado do infinitivo e do gerúndio, é uma forma nominal, ou seja, além de ser usado quando em uma dessas formas, desempenham o papel de substantivos e adjetivos, isto é, de nomes. A função do particípio é exprimir o resultado do fato verbal, ou seja, expressar ações plenamente concluídas. Eis alguns exemplos: escrito, falado, pensado, aceito, entregue etc. Ele pode ser dividido em particípio regular (nessa situação o verbo apresentará as terminações -ado e -ido) e particípio irregular (nessa última situação, ele não possui uma terminação pronta). Agora vamos para o próximo passo da nossa explicação, fique atento.

Alguns verbos podem apresentar duas ou mais formas em alguns dos seus tempos. Isso significa que eles admitem tanto o particípio regular quanto o particípio irregular; são os chamados verbos abundantes, mas esse **não é o caso do verbo chegar**. Pronto, chegamos à resposta de nossa questão inicial:

→ Se eu tivesse viajado de avião, já teria **chegado** há muito tempo

Chega de **chego**? Pode abair do seu vocabulário porque, na norma culta da língua, essa palavra não existe, assim como não existem as demais formas:

Treço (a forma correta é trazido, no particípio regular)
Abriço (a forma correta é aberto, no particípio irregular)
Cobriço (a forma correta é coberto, no particípio irregular)

Escrevido (a forma correta é escrito, no particípio irregular)

Para que você nunca mais sofra com o uso do particípio, confira alguns exemplos de verbos abundantes, estes sim admitem o particípio regular e o particípio irregular:

Infinitivo	Particípio regular	Particípio irregular
acessar	acessado	acesso
acender	acendido	aceso
assentar	assentado	assento, assente
elegar	elegido	eieto
entregar	entregado	entregue
enxugar	enxugado	enxuto
expressar	expressado	expresso
expulsar	expulsado	expulso
extinguir	extinguido	extinto
farta	fartado	farto
findar	findado	findo
ganhar	ganhado	ganho
limpar	limpado	limpo

E para finalizar a discussão, lembre-se de que, nos verbos abundantes (que admitem duplo particípio), utiliza-se a forma regular com os verbos auxiliares "ter" ou "haver":

Quando **cheguei**, Maria já **tinha** pagado a minha encomenda.

Fu **havia** arreitado **ter** as refeições do recreio.

Para a forma irregular do particípio, utilize os verbos "ser" e "estar":

Os suspeitos foram **soltos** no início da manhã.

O **prato** do curso **estava** gasto.

Bons estudos!

Na postagem da imagem 10, retirada do *site* “Português”, há, primeiramente, um título interrogativo que se relaciona a imagem trazida logo em seguida, um símbolo de interrogação segurado por uma pessoa na imagem e logo abaixo o título “chego ou chegado”. O uso de uma pergunta na introdução no assunto pode estar relacionado a expressar uma dúvida existente pelos usuários e que se pretende esclarecer quanto à diferença entre as duas formas que se assemelham: “Já ficou em dúvida na hora de usar o verbo chegar no particípio?”.

Ainda no texto que aparece como um “subtítulo”, após o questionamento, explica-se que a dúvida existe porque alguns verbos admitem tanto o particípio regular quanto o irregular.

Antes de iniciar a explicação, são trazidas duas frases para que se possa identificar qual das duas está correta, por meio dos questionamentos: “sabe a resposta?”, “não?”, “possivelmente já pensou nessa questão, não é?”, “quem nunca?”. Por essas questões já se subentende duas informações: muitas pessoas não sabem a resposta, mas já se questionaram sobre ela; e a maioria tem a mesma dúvida. Em seguida, afirma que é muito comum uma “ocorrência da língua portuguesa: o uso incorreto do particípio.”.

Inicia-se, então, a explicação sobre o que seja a forma do particípio dos verbos e qual a função sintática que essa forma nominal assume. Em seguida, diferencia-se a forma regular da irregular a partir das marcas que as diferenciam: regular, “o verbo apresentará as terminações –ado e –ido”; irregular, “não possui uma terminação pronta.”. Retoma a questão inicial sobre o verbo “chegar”, concluindo que a forma correta é “chegado”. Ainda traz o seguinte imperativo: “Chega de chego!”.

A exclamação posta se dá pelo fato de “chego” não ser uma palavra que existe na norma culta da língua, bem como a dos outros exemplos dados em seguida:

“trago”, “abrido” e “cobrido”, e apresenta quais seriam as formas corretas do participio de alguns verbos.

Fica claro por meio dos termos utilizados na abordagem do conteúdo, que a perspectiva normativa embasa o tratamento. Novamente língua uma norma de prestígio a ser seguido é o foco na perspectiva adotada. Afirmar que não existem as palavras “chego”, “cobrido” é desconsiderar outros usos e variações possibilitadas pelos mecanismos da linguagem.

Diante das diversas possibilidades que os estudos linguísticos trazem em relação a como abordar o ensino de língua, com pesquisas e teorias que demonstram as diversas facetas e fatores que influenciam o âmbito da linguagem humana, encontramos em um ambiente considerado o mais “moderno” e “avançado” possível, a mais arcaica delas, embasada por uma concepção tradicional que vem sendo perpetuada pela herança greco-latina.

Com isso, nos deparamos com grande deficiência em relação à maneira como os conteúdos ainda vêm sendo explorados por não demonstrar uma preocupação em favorecer uma aprendizagem ampla, reflexiva, consciente em relação às diversas dinâmicas e usos da linguagem em práticas sociais.

Embora vivamos em uma sociedade que preza pela instantaneidade, praticidade e velocidade, não se pode negar que o trabalho de ensino/aprendizagem de língua não funciona de acordo com os mesmos parâmetros de interesse da contemporaneidade. A construção do conhecimento não se dá de forma rápida por meio de informações fragmentadas e desconexas.

Finalizando a análise sobre “verbos”, trazemos outra postagem pela imagem 11, que segue:

Imagem 11: Perda X Perca



Fonte: www.facebook.com/portuguescom.br. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 11, retirada da página do *facebook* “Português”, visualizamos, inicialmente, o título na forma de uma palavra *versus* outra, sinalizando que há uma diferença, uma oposição entre que dois elementos que devem ser esclarecidos. Os opostos nesse caso são: “perca” e “perda”. Interessante ressaltarmos uma característica de semelhança peculiar com as postagens anteriores: partir dessa ideia de contraste como em “vir” ou “ver”, “chego” ou “chegado”, “perda” ou “perda”. Partir de assuntos ou palavras que podem gerar dúvida ou são alvos que “erros” parece ser o principal alvo em levar conteúdos gramaticais para internet.

Assim, a postagem aborda a diferença entre o substantivo “perda” e o verbo “perder”. Apresenta-se, primeiramente, a definição de “perda”, mostrando quais suas

características morfológicas e palavras sinônimas a ela, seguido de um exemplo. Em seguida, é apresentado que “perca” é a forma conjugada do verbo “perder” em sua conjugação “na 1ª e 3ª pessoa do singular do presente do subjuntivo e na 3ª pessoa do singular no imperativo”. Após isso, é mostrado um exemplo de apenas um desses casos: a do presente do subjuntivo.

Buscando definir e mostrar a diferença entre as duas palavras, não se identifica a relação de familiaridade entre elas: de que um se origina da outra, “perda” está relacionado a “perder”. A explicação se restringe apenas ao uso da metalinguagem ao apresentar as características e suas classificações.

O interesse realmente é dar uma “dica”, como se pode visualizar antes da postagem o seguinte: “#DicaDePortuguês”. O “português” que precisa ser conhecido através dessa dica é a aquele cristalizado nas gramáticas normativas e que parece, muitas vezes, está “esquecido” pelos falantes. Logo, busca-se por meio da internet levar essa língua de modo rápido e em grande escala para os usuários desses ambientes.

Por meio desta análise da abordagem de conteúdos de morfologia em páginas da *web*, percebemos que não há muita diferença entre o que são apresentados nas gramáticas normativas em relação a tais conteúdos. A fragmentação, a indicação de regras, do que é certo e o que é errado é uma característica predominante. Não há uma relação com o uso em situações de práticas linguísticas diferenciadas, as variações são vistas como “erros”. Parece que estes ambientes pretendem tratar de tais conteúdos com o objetivo de “contribuir” para que as pessoas não usem mais as formas consideradas “erradas”.

Assim, tais conteúdos não possuem aprofundamento ante a sua exposição, relacionados a fatores extralinguísticos, por exemplo. Algo ainda mais grave é a ausência de fonte nas postagens. O trabalho pedagógico mostra-se limitado (ou até

mesmo não existente), não estando nem mesmo relacionado às propostas nacionais de ensino de língua, ou mesmo busca-se estabelecer uma sistematização e organização sequencial que traga mais exemplos, atividades, textos etc.. Escolhe-se um conteúdo, muitas vezes, aleatoriamente, ou baseados em “erros” cometidos frequentemente e mostra-se o que é certo e o que é errado no uso da língua portuguesa.

Sigamos, portanto, à segunda área de conteúdos a serem observados em postagens nos ambientes da *web*, agora sobre sintaxe. Nesse próximo tópico, seguiremos os passos analíticos realizados até aqui, de modo a identificarmos e refletirmos sobre como os conteúdos são tratados e qual concepção de língua e seu ensino que embasa tal trabalho.

2. Conteúdos de sintaxe

Após analisarmos os conteúdos nas postagens que tratam de morfologia, em específico sobre o substantivo e o verbo, detenhamo-nos agora às referentes à sintaxe, em específico sobre pontuação.

Dentre as postagens coletadas sobre sintaxe, o maior número delas detinha-se em pontuação, especificamente na vírgula (geralmente a que aparece com mais frequência ao tratar de papel sintático).

Por meio das imagens 12, 13, 14 e 15, analisaremos o tratamento dado ao conteúdo de sintaxe “pontuação”, de modo a identificarmos as perspectivas de língua e o tratamento teórico metodológico que subjazem a tais abordagens, refletindo também sobre as implicações disso para os ambientes em que se encontram.

2.1. Pontuação

Iniciemos, portanto, observando a imagem 12 a seguir:

Imagem 12: Pontuação

Pontuação

A pontuação tem função importante em todo texto escrito.
Pontue o texto abaixo de acordo com o interesse de cada um dos envolvidos.

a. Da irmã b. Do sobrinho c. Do tio Zeca d. Dos pobres da cidade

"Deixo meus bens à minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a dívida ao tio Zeca nada para os pobres da cidade."

Língua Portuguesa - C&L

a. Da irmã

"Deixo meus bens à minha irmã, não a meu sobrinho. Jamais será paga a dívida ao tio Zeca. Nada para os pobres da cidade."

b. Do sobrinho

"Deixo meus bens. À minha irmã não. A meu sobrinho. Jamais será paga a dívida ao tio Zeca. Nada para os pobres da cidade."

c. Do tio Zeca

"Deixo meus bens. À minha irmã não. A meu sobrinho jamais. Será paga a dívida ao tio Zeca. Nada para os pobres da cidade."

d. Dos pobres da cidade

"Deixo meus bens. À minha irmã não. A meu sobrinho jamais. Será paga a dívida, ao tio Zeca nada, para os pobres da cidade."

Fonte: <http://www.linguaportuguesa.blog.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 12, retirada do *blog* "Língua Portuguesa", o conteúdo a ser tratado é apresentado pelo título "pontuação". Em seguida, comenta-se apenas que sua função é importante em todo texto escrito. Sem mais informações ou explicações, é pedido que se pontue o texto de modo que o sentido do texto mude de perspectiva, de quatro maneiras diferentes.

Abaixo da postagem, há o trecho pontuado nas quatro diferentes maneiras solicitadas. A abordagem do conteúdo que, na verdade, busca mostrar o uso da vírgula e a mudança de sentidos possibilitadas de acordo com seu emprego, ocorre por meio de uma questão a ser resolvida.

Por mais que a atividade envolva o uso por meio de um texto, encontramos já, na própria postagem, as quatro possibilidades de respostas, no entanto sem comentário ou análise alguma em relação às formas de utilizar a vírgula.

Embora não haja a apresentação direta de regras, está implícita a ideia de se fazer o “correto” na hora de pontuar o texto. Dessa forma, podemos inferir que a perspectiva de língua que subjaz ao tratamento do conteúdo em questão está mais relacionada à norma de prestígio, em que regras devem ser seguidas para melhor expressar-se.

Da forma como a abordagem é realizada, fica por conta de quem lê a postagem, deduzir a explicação, os diversos sentidos e a lógica do uso da vírgula e tirar suas próprias conclusões do que foi exposto. Assim é possível identificarmos um tratamento insuficiente para compreensão da “importância” colocada à pontuação logo no início da postagem. Não é explorada a relação da semântica na sintaxe, possibilitando a ampliação do conhecimento em relação ao funcionamento da linguagem.

Outra observação a ser apontada retoma o que identificamos anteriormente: ausência de fonte. Não há indicação do autor do texto colocado para ser pontuado, tão pouco das bases teóricas que serviram de suporte para se ensinar pontuação.

O ambiente em que se encontra a postagem demonstra, dessa forma, uma falta de atendimento a critérios que determinem esse espaço como propiciador de ferramentas e possibilidade de oferecer um trabalho de ensino/aprendizado pautado em desenvolvimento de habilidades que propiciem reflexão, questionamento, conexão entre saberes.

Dando sequência a análise, vejamos a imagem 13 a seguir.

Imagem 13: Emprego da vírgula


Home | Língua | Leitura | Downloads | Quem somos | Fale conosco

1) Este é meu sogro, Marcelo.
2) Este é meu sogro Marcelo.

() Essa pessoa tem apenas um sogro, cujo nome é Marcelo.
() Essa pessoa tem vários sogros e está apresentando um deles, o Marcelo.
() Em outra leitura, Marcelo pode ser o nome da pessoa para quem o sogro está sendo apresentado.

Respostas:
1, 2, 1

Português é Legal



Fonte: <http://www.portugueselegal.com.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 13, retirada do *blog* “Português é legal”, percebemos uma semelhança com a imagem 12: o trabalho com a pontuação por meio de uma atividade. Porém, nesse caso não há um título que introduza o conteúdo que será tratado.

São dadas duas sentenças que se diferenciam por uma haver o uso da vírgula e em seguida, três opções de sentidos para que seja identificado entre as duas formas de pontuar a oração, qual corresponde a cada sentido informado. Por fim, no canto esquerdo da imagem, temos acesso à resposta esperada, ou seja, a correta.

De acordo com o modo com que essa postagem aborda o conteúdo, percebemos que não há uma maior preocupação em explorar o que foi exposto, apenas demonstrar com exemplos o uso da vírgula em uma situação específica. O trabalho com a discussão e reflexão sobre as características sintáticas e seus sentidos em um texto escrito de forma mais contextualizada e embasada não se faz presente.

A partir das características identificadas é possível identificar um tratamento do conteúdo com base em uma perspectiva da gramática normativa. A fragmentação dos conteúdos, a não associação com outros aspectos da língua, a ideia de “certo” e “errado”, demonstra uma ideia de língua enquanto uma estrutura padrão de prestígio a ser assimilada e utilizada.

Segundo Ilari (1997), “as categorias da gramática tradicional resultam da aplicação de critérios heterogêneos e analisam a oração em sua forma superficial – um nível que a Linguística considera apenas indicativo e não decisivo para a apreensão do sentido.” (ILARI 1997, p.102). Dessa forma, ao percebermos a forte recorrência com que os ambientes da internet têm abordado conteúdos gramaticais da língua portuguesa constatamos uma situação de ensino que não se distancia consideravelmente da tradição escolar que tanto se vêm buscando modificar.

Outro fator que é alarmante, também presente na postagem em análise, é a falta de fonte. Tratar de um conteúdo escolar sem bases que fundamentem o seu tratamento não oferece a credibilidade necessária para sustentar e ter autoridade sobre o que se apresenta. Porém, nos parece que essa característica não é tão relevante para aqueles que buscam respostas prontas e acabadas para atender a uma necessidade imediata.

O sistema de “dicas”, assim, parece servir para atender a demanda de se tirar uma dúvida momentânea. Contudo, o resultado disso não é um aprendizado que possibilite habilidades de utilizar a língua nas mais diversas situações práticas de demanda social, em que não basta apenas saber que o uso da vírgula pode causar alteração de sentidos dependendo do seu emprego, mas sim de que forma usa-la de modo consciente e reflexivo.

Continuando nossa análise, vejamos em seguida a imagem 14:

Imagem 14: Vírgula: uma dúvida a cada respiração

VÍRGULA: UMA DÚVIDA A CADA RESPIRAÇÃO

Recomendar 1,3 mil Tweet G+1 3

Tags: como colocar vírgulas no texto, dúvida vírgula, erro, erro de Português, escrita, Língua Portuguesa, Português, Português Brasileiro, redação, texto, vírgula 2 Comentários

Leciono disciplinas voltadas para a prática de produção textual há 11 anos. E não tenho dúvida alguma: o uso "correto" da vírgula é o principal problema dos alunos.

É comum ouvir que a vírgula é uma marcação usada para identificar a pausa e a respiração na leitura de um texto. Essa ideia, ainda que tenha um aspecto intuitivo interessante, está longe de resolver os problemas de uso da pontuação em textos.

Se o autor de um texto colocar uma vírgula em todas as pausas e em cada "respiração", o entendimento ficará complicado. Na internet, você encontra diversos exemplos e piadas sobre o assunto. Veja:

1. A vírgula pode ser uma pausa; ou não.
Não, espere.
Não espere.
2. A vírgula pode ser uma solução.
Vamos perder, nada foi resolvido.
Vamos perder nada, foi resolvido.
3. A vírgula pode mudar uma opinião.
Não quero saber.
Não, quero saber.

Você pode achar mais centenas de exemplos. Já pensou se a vírgula fosse, realmente, a marca de uma respiração? Como ficaria o texto de quem "respira" a cada palavra?

"Sempre, que, respiro, coloco, a, vírgula, para, marcar, foi, minha professora, que, disse."

Não fica bom, não é verdade? Mas como resolver esse problema?

É necessário entender que a pontuação é um código linguístico utilizado para facilitar a leitura. Para fazer um uso adequado desse código, deve-se compreender as características sintáticas da língua. Lembre de sujeito, verbo, predicado, complemento, adjunto, objeto, aposto e vocativo?

Se você quiser colocar vírgulas adequadamente em seu texto, será necessário lembrar da temida análise sintática. Pra quem não sabe, a sintaxe cuida da organização dos elementos nos períodos. De modo geral, a vírgula identifica:

- a inversão da ordem direta da frase;
- a intercalação de elementos que interrompem a leitura do enunciado;
- a omissão de alguns elementos subentendidos;
- a ênfase.

Separei alguns exemplos para iniciarmos o diálogo:

1. NUNCA SEPARE O SUJEITO DO PREDICADO COM VÍRGULA

Ex.: **A leitura e a análise sintática** (*sujeito*) são fundamentais para o entendimento do uso da vírgula. (*predicado*)

2. USE A VÍRGULA EM CASO DE APOSTO

Ex.: Roberto Carlos, **famoso cantor brasileiro**, cantou neste evento.

Obs.: Aposto é a expressão que explica ou dá especificação a outro termo da frase.

3. USE A VÍRGULA EM CASO DE VOCATIVO

Ex.: **Querido amigo**, ouça meu conselho

Obs.: Vocativo é o termo utilizado para chamar a pessoa com quem se fala

Usar a vírgula não é tão complicado assim. Você só precisa identificar os elementos sintáticos expostos no período. O primeiro passo é ter o conhecimento dos termos essenciais da oração: sujeito e predicado. Em seguida, entender a função do verbo. Depois disso, o estudo caminha melhor.

No texto de hoje, passei apenas alguns exemplos. Para que você tenha um entendimento completo, é preciso ler, estudar e escrever, isto é, praticar a produção de texto de todas as formas.

Repito: a vírgula não é uma marcação que serve para pontuar a respiração.

"Se, fosse, assim, quem, respira, muito, enquanto, pensa, antes, de, escrever, não, conseguiria, de, forma, alguma, colocar, a, vírgula, corretamente."

Na imagem 14, retirada do blog “Português de brasileiro”, o conteúdo sobre vírgula aparece de modo um pouco mais extenso. Logo de início, observamos a proposta pelo título “Vírgula, uma dúvida a cada respiração”. Tal escolha sugere que o conteúdo a ser tratado é alvo de dúvidas que geralmente estão ligadas a pausa na transposição da língua em um texto.

O texto é iniciado tratando da constatação da dificuldade que muitos alunos têm em relação ao uso “correto” da vírgula, principalmente por pensarem que é usada para indicar a pausa e a respiração durante uma leitura.

Partindo disso, começa a explicação a partir da desmistificação de que o uso da vírgula está relacionado a marca da respiração, afirmado que tal fato comprometeria o sentido do texto. Para tanto, apresenta um exemplo a fim de demonstrar o que foi dito.

Em seguida, traz uma definição sobre pontuação, quando diz: “É necessário entender que a pontuação é um código linguístico utilizado para facilitar a leitura. Para fazer um uso adequado desse código, deve-se compreender as características sintáticas da língua”.

Pela definição apresentada, podemos perceber que a pontuação é vista como algo que facilita a leitura, mas que está relacionada a fatores sintáticos. Saber sobre a organização dos elementos em uma oração ou período é o que fará com que se compreenda o uso e as regras de pontuação segundo a proposta apresentada.

A fim de esclarecer o que foi exposto, traz a definição do que cabe à sintaxe e quatro funções que a vírgula exerce sintaticamente, seguido de três exemplos a serem explicados. Cada exemplo vem precedido de um comando: “Nunca use” e “use”.

Em seguida, são dadas “dicas”, como: “Usar a vírgula não é tão difícil assim. Você só precisa identificar os elementos sintáticos expostos no período. O primeiro

passo é ter o conhecimento dos termos essenciais: sujeito e predicado. Em seguida, entender a função do verbo. Depois disso, o estudo caminha melhor”.

De acordo com o que vemos na postagem, o tratamento do conteúdo é feito de modo mais detalhado, com mais informações e exemplos diferentemente do que vimos nos outros casos analisados. Traz o termo, “correto” entre aspas e tenta mostrar uma perspectiva mais flexível ao trazer o termo “adequado” em relação ao uso, No entanto prossegue com as regras da gramática normativa.

Há, desse modo, uma mistura de perspectivas na abordagem realizada. Percebe-se uma tentativa em não se manter em uma posição normativa, no entanto se vale de dicas que remetem ao foco no conhecimento estrutural, suas funções e nomes para que se possa chegar a entender o funcionamento da pontuação.

Língua como uma estrutura fixa de normas consideradas de prestígio a serem seguidas está subjacente no modo como se expõe/ensina o uso da vírgula. Não há a utilização de textos, ou atividade que complementem e relacionem ao conteúdo em foco. A fragmentação por meio da escolha de sentenças a serem analisadas fora de um contexto, de uma situação, reforça uma perspectiva tradicional de se pensar a linguagem em prática.

Por meio de tal abordagem, deixa-se claro que o que foi exposto não seria suficiente para que se aprendesse a pontuar adequadamente um texto. O próprio autor da postagem que trata desse conteúdo afirma que: “Para que você tenha um entendimento completo, é preciso ler, estudar e escrever, isto é, praticar a produção de texto de todas as formas”. Essa afirmação contribui para uma compreensão de que a ação de pontuar está relacionada a práticas de leitura e de escrita que extrapolam a limitação de memorização de regras, conforme anunciado inicialmente no blog.

Dessa forma, fica para o usuário que leu e estudou por essa postagem a responsabilidade da busca pelo conhecimento, aprendizado e proficiência em relação a como usar a vírgula.

Fica, assim, explícito que a abordagem desse conteúdo por meio da postagem não oferece um trabalho sistematizado que contribua para uma reflexão do uso da pontuação, possibilitando um desenvolvimento de habilidades apresentadas como necessárias.

Em relação ao ambiente *blog* do qual foi retirada a postagem em análise, há na abordagem do conteúdo uma preocupação que vai além de dar dicas de forma mais rápida e direta. Trata-se de uma sugestão sutil, que encaminha os internautas em direção à busca de complemento por conta própria para aprendizagem e uso consciente do conteúdo.

Com isso, esse espaço pode ser considerado como educativo por tratar de um conteúdo de uma área específica do conhecimento, no entanto, traz limitações em seu potencial por não se preocupar oferecer uma perspectiva de tratamento que envolva o conhecimento de língua, para um usuário capaz de estabelecer reflexões, conexões entre saberes e possibilidades de uso.

Além disso, uma característica que se mantém persistente continua sendo a ausência de indicação das fontes utilizadas na construção do texto que foi exposto para oferecer as informações sobre o conteúdo explorado, fator que pode comprometer a credibilidade dos ambientes.

Vejamos, portanto, a última postagem a ser analisada por meio da imagem 15 a seguir.

Imagem 15: Vírgula com a conjunção “e”

Vírgula com a conjunção "e"

Nas orações coordenadas ligadas pela conjunção "e", deve-se seguir a seguinte regra:

Se os sujeitos das orações forem diferentes, haverá vírgula; caso contrário (as orações têm o mesmo sujeito), não haverá vírgula.

Exemplos:

- O professor entregou as redações e saiu. (apenas um sujeito)*
- O professor entregou as redações, e os alunos saíram. (sujeitos diferentes)*
- O advogado terminou o relatório e o entregou para o estagiário. (apenas um sujeito)*
- O advogado terminou o relatório, e o estagiário leu em voz alta. (sujeitos diferentes)*

Obs.: Nos casos de polissíndeto (repetição da conjunção), ocorre o uso da vírgula com a intenção de provocar um efeito estético. Veja: "E pula, e anda, e corre, e salta, e não descansa."

Língua Portuguesa - Cui

Fonte: <http://www.linguaportuguesa.blog.br>. Retirado em: 20 de novembro de 2015

Na imagem 15, retirada do blog “Língua Portuguesa”, percebemos que o título apresentado mostra que será tratado sobre a “vírgula com a conjunção ‘e’”.

O assunto começa a ser abordado com a exposição da seguinte explicação: “Nas orações coordenadas ligadas pela conjunção ‘e’, deve-se seguir a seguinte regra:”. A metalinguagem é o recurso utilizado nessa explicação ao classificar e nomear as orações como sendo coordenadas e a classificação de “e” enquanto conjunção.

Em seguida, apresenta-se a regra: “Se os sujeitos forem diferentes, haverá vírgula; caso contrário (as orações têm o mesmo sujeito), não haverá vírgula.”. Posteriormente, há a apresentação de exemplos que aparecem uma identificação entre parênteses do tipo de seito entre simples e composto.

Diante das características levantadas, percebemos uma predominância de uma perspectiva de tratamento do conteúdo por meio da exposição de regras e exemplos que se encontram dispostos de modo aleatório e fragmentado, sem nenhuma relação entre o uso em textos situados e contextualizados.

Há implicitamente a ideia de que seja suficiente para se aprender o uso de vírgula com a conjunção “e” a partir do que foi exposto. Não se acha relevante esclarecer o que são orações coordenadas, sujeitos em uma oração, como identificá-los de modo a diferenciar quando há diferentes sujeitos para cada oração ou apenas é o mesmo. Caso não se saiba isso, os exemplos que seguem parece buscar mostrar essas diferenças.

No fim da exposição, há um breve comentário sobre o uso da vírgula e do “e” em caso de polissíndeto. Por meio desse trecho mostra-se que tal uso possibilita um efeito estético, no entanto não se explora tal aspecto, apenas apresenta um exemplo.

A mudança de sentidos que ocorre de acordo com a forma com que pontuamos um texto ou trecho de um texto não é explorada na abordagem do conteúdo na imagem 15, já que não há uma preocupação em desenvolver o assunto e relacioná-lo à escrita de textos junto aos diversos elementos envolvidos. Assim, novamente, percebemos a intenção de apenas expor como se deve fazer, sem abertura para questionamentos ou contestação.

Dessa forma, a concepção de língua que subjaz a tal abordagem é mesma encontrada nas postagens analisadas anteriormente, sustentada pela perspectiva da gramática normativa. Até então, tal fato vem sendo predominante em todos os dados no tratamento dos conteúdos presentes nos três ambientes da *web* investigados.

Após a identificação e análise dos conteúdos de morfologia e sintaxe abordados em página do *facebook*, *blogs* e *sites*, constatamos que as dez postagens

tomadas para análise demonstram uma predominância de abordagem pautada em uma concepção de língua voltada à tradição da gramática normativa.

O uso de poucas informações, baseada na apresentação de dicas, fragmentação dos conteúdos, a exposição de regras e falta de indicação de fonte utilizada na elaboração do que foi exposto, foram características predominantes na análise realizada.

Diante de tal fato, a concepção subjacente é a de língua como uma norma de prestígio estabelecida como padrão a ser seguido, influenciando o tratamento dado aos conteúdos gramaticais numa abordagem normativa. Esse tratamento é predominante no embasamento de conteúdos de morfologia e de sintaxe em três diferentes ambientes da internet tomados em nosso estudo. Além disso, tal constatação serve para afirmar que os ambientes são recursos interessantes para expor e dar visibilidade a esses conteúdos; entretanto não implicam, necessariamente, uma aprendizagem para o uso do idioma com “corretude” e “adequação” linguísticas quer sob os parâmetros tradicionais quer sob os da contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando responder às questões norteadoras sobre a concepção de língua subjacente aos conteúdos gramaticais expostos em ambientes da WEB e ao tratamento dado a esses conteúdos do ponto de vista teórico-metodológico, descrevemos, ainda que de forma breve, os ambientes objeto de estudo. Observamos as características das postagens coletadas e por meio das pistas linguísticas presentes nos textos e a abordagem com que os conteúdos eram expostos, tendo sido possível chegarmos a identificar uma predominância no que se refere à concepção de língua e sua perspectiva teórico-metodológica. Além disso, analisamos os seus impactos em relação à divulgação no meio virtual.

Língua como norma padrão de prestígio, perspectiva que embasa a as gramáticas normativas, foi o que encontramos em todas as postagens coletadas para esta dissertação. Os conteúdos são expostos com base na prescrição de regras, seguidas de exemplos por meio de palavras, frases ou pequenos textos deslocados de um contexto. Não há contextualização ou relação entre o assunto abordado e os usos em situações de práticas sociais. Não foi encontrada nenhuma indicação autoral ou fonte em relação ao que estava sendo posto. Geralmente, encontramos a característica de “dicas” para tratar do conteúdo.

Estando embasadas por tal perspectiva as páginas da *web* que analisamos reproduzem uma visão de língua tradicional, limitada e superficial (ILARI, 1997). Com isso, não há contribuição para uma educação linguística reflexiva e crítica, uma vez que não há a preocupação em se construir um trabalho com esses conteúdos que envolva diversas etapas e recursos possíveis para que se chegue a aprender questões sobre a linguagem que esteja relacionada a diversos contextos de usos, que

estabeleça conexões com outros conteúdos, que veja a funcionalidade dos elementos linguísticos etc..

Os documentos parametrizadores do ensino que norteiam o ensino de língua portuguesa no Brasil hoje prezam por uma educação linguística crítica e reflexiva que possa oferecer aos indivíduos a possibilidade de usar e refletir sobre a linguagem em seus mais diversos usos sendo por meio de produção oral ou escrita.

Além disso, apesar de estarmos tomando um meio que possibilita uma diversidade de recursos, o uso de hipermídias ou hipertextos não foram utilizados, sendo o linguístico o recurso mais utilizado. A forma como os conteúdos apareciam em algumas postagens se aproxima de forma acentuada das gramáticas ou livros didáticos impressos, como se apenas fosse transposto do “concreto” para o virtual. Nesse sentido, chegamos a uma constatação grave em relação à essa estratégia de transposição: os direitos autorais e a indicação de fontes. Diante da iniciativa de levar uma informação ou assunto para um público com o objetivo de ensinar ou “mostrar o que é o certo”, deve-se demonstrar o mínimo de embasamento teórico que sustente o que está sendo defendido; além disso, utilizar texto de outrem sem permissão ou indicação de referência é crime.

Outra consideração a que chegamos é a contradição e o conflito entre “jeito velho” / “jeito novo” e tradicional / moderno. A afirmação de que as novas tecnologias e o advento da internet possibilitaram um novo tipo de aprendizado caracterizado como dinâmico, participativo, interativo, colaborativo, autônomo, baseando-se apenas nas possibilidades que as ferramentas e mídias oferecem, mostra-se insuficiente quando se trata de pensar o ensino de conteúdos escolares por meio dessas mídias. Logo, os aspectos relacionados aos embasamentos teórico-metodológicos são de extrema importância nesse processo de construção do conhecimento.

Dessa forma, dizer que as novas tecnologias trazem uma nova maneira ou novo jeito de ensinar, simplesmente por abarcar novas ferramentas, não garante dizer que este jeito possibilite um ensino e uma educação linguística pautada na reflexão, no pensamento crítico e no uso: “as mudanças não são determinadas pelas mídias, mas sim pela perspectiva pedagógica adotada e pela exploração efetiva e criativa dos recursos que o meio oferece.” (BRAGA, 2013, p. 59).

O interesse dos ambientes se mostra mais direcionado a uma transposição didática, de um ensino desvinculado da aprendizagem. Ou seja, não a um trabalho sistemático e articulado tão preocupado com a aprendizagem que proporciona, estando desassociado do ambiente escolar.

Outra dicotomia ou conflito com que nos deparamos é em relação a pensar as maneiras de utilizar a língua na internet. Geralmente, o que vem em nossa mente ao pensarmos as manifestações da linguagem no meio virtual é que esta se apresenta de modo informal, com uso de gírias, abreviações, pouco uso de pontuação na escrita ou em outras maneiras expressão, principalmente com o uso tão exacerbado das mensagens instantâneas e das redes sociais. No entanto, alguns estudiosos apontam que os fenômenos linguísticos sofrem mudanças e com isso alteram paulatinamente o que era estabelecido.

David Crystal (2013), grande pesquisador na área da linguagem no meio virtual, mostra que a internet tem feito com que a linguagem evolua para uma nova forma de comunicação diferente das tradicionais que estamos acostumados a lidar. Com isso, vemos que há uma preocupação no meio dos estudos linguísticos em pensar a língua não como uma estrutura estanque e imutável. As novas concepções de linguagem mostram-na como algo social, cultural, meio de interação. Essas concepções embasam ensino no Brasil nos dias atuais por meio dos documentos parametrizadores.

No entanto, ao investigarmos a posição de “ensinar” língua em diversos ambientes da *web*, nos deparamos com a predominância de postagens com uma abordagem estruturalista, tradicional e normativa. Tal fato demonstra a possibilidade de um movimento de resistência em relação às mudanças ou indiferença aos estudos linguísticos e às novas possibilidades de realização da linguagem e a relação entre o uso e ensino.

O processo de mudança de paradigmas acontece de modo gradativo, o que pode justificar a forte presença da perspectiva tradicional nas práticas de uso da linguagem, principalmente em se tratando de consciência metalinguística. Como afirma Antunes (2007), há, ainda, em nossa sociedade uma “crença ingênua de que, para se garantir a eficiência nas atividades de falar, de ler e de escrever, basta estudar gramática”. (*op. cit.*, p.22).

Perante a possibilidade de aprofundamento do estudo em relação aos ambientes virtuais, ratificamos a importância de se pensar sobre o assunto e poder levar essas discussões para estudantes do ensino básico, superior e aos profissionais da linguagem que estão tanto em sala de aula quanto em seus campos de pesquisa, utilizando-se da *web* com os mais variados fins, sobretudo, com a ideia de ter acesso ao conhecimento, razão pela qual, os ambientes devem ser melhorados.

É importante que busquemos conhecer mais sobre esses ambientes e os usos que se fazem deles para que estejamos conscientes tanto no momento de utilizá-los tanto como fonte de consulta e pesquisa, quanto como ferramenta para facilitar o ensino/aprendizagem nas práticas pedagógicas, pois, uma vez inseridos na era digital, que envolve novas culturas, maneiras e possibilidades, precisamos saber lidar com essa pluralidade de letramentos que é demandada em relação a nosso comportamento na sociedade atual, em particular, com o letramento profissional-

saber o que se estuda e o que se ensina quando em se tratando de conteúdo de língua, especificamente.

Dessa forma, nos apoiamos na perspectiva de uma atitude crítica e reflexiva perante o que nos é oferecido por meio de textos orais ou escritos nas redes sociais, *sites*, *blogs* etc., pois temos recursos e conhecimentos que contribuem para uma mudança de paradigma se nos dedicarmos e nos posicionarmos diante daquilo que nos é imposto. Além disso, devemos usar as ferramentas virtuais de modo consciente, pensamos o uso que fazemos dela principalmente no que se refere à construção do conhecimento no processo de ensino/aprendizagem.

Diante do que foi apresentado, por meio dessa dissertação, esperamos contribuir e trazer algumas sugestões que possam servir como fonte ou algum parâmetro, ao buscarmos, na internet, um espaço para consultar alguma informação, estudar língua ou criar um ambiente para tratar de conteúdos escolares.

É imprescindível que nós, professores e pesquisadores na área da linguagem, estejamos atentos a tais fenômenos, buscando estudá-los, compreendê-los para lidar com eles de forma mais produtiva, com resultados concretos em sala de aula, voltados para o ensino de língua, mais do que para a visibilidade do suporte. Acima de tudo, é nosso papel e nossa responsabilidade estarmos atentos ao que acontece na realidade dos alunos e na abordagem do ensino de língua em qualquer dos ambientes, seja presencial, à distância, pela internet ou não.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. de. M. Filosofia e linguagem: as primeiras palavras e o conhecimento linguístico contemporâneo. **Ágora filosófica**. São Paulo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2010. Disponível em < <http://www.unicap.br/ojs-2.3.4/index.php/agora/article/view/32/16> >. Acesso em: 29. dec. 2014.

ALVES, R; SILVA, W. Blogs educativos: configurações e impactos na prática docente. In: **Seminário Nacional sobre Ensino de Língua Materna E Estrangeira e de Literatura**. Campina Grande: UFCG, 2012. p. 19.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

_____. **Texto, língua e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, M. / VOLOCHINOV, V. N. Interação verbal. In: _____ **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1929, p. 110-127.

BARROS, Renalle Meneses. **Tem professor na rede**: o uso do *facebook* para o trabalho com a língua/linguagem. 2014. 125 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande. 2014. Disponível em: < http://www.ual.ufcg.edu.br/posle/images/8/8e/DISSERTA%C3%87%C3%83O_RENALLE_MENESES.pdf>.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo; trad. Anna Rachel Machado, Pericles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BOSSLER, Ana Paula, CALDEIRA, Pedro Zany, VENTURELLI, Diego. Sites e blogs: definição, conceitos e passo a passo. In: MOURA, Maria Aparecida (Org.): **Cultura informacional e liderança comunitária: concepções e práticas**. Belo Horizonte: UFMG, 2011. P.100

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais**: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC, 2000.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

CARVALHO, Ana Amélia A. **Indicadores de qualidade e de confiança de um site educativo**. Cadernos SACAUSEF – Sistema de Avaliação, Certificado e apoio à utilização de software para educação e a formação, Portugal: Ministério da Educação, n. 2, 2006.

CHOMSKY, Noam. **O conhecimento da Língua, Sua Natureza, Origem e Uso**. (Trad.) EUA: Caminho, [1986]1994.

CRYSTAL, David. **O princípio**: entrevista com David Crystal. In: _____. **Linguística da internet**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 17-35.

CUNHA & CYNTRA. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

FREIRE, Maximina M.; LEFFA, Vilson J.. A auto-heteroecoformação tecnológica. In LOPES, Luiz Paulo Moita. **Linguística aplicada na modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p. 59-78.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: _____. **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997. p. 59-79.

GOMES, M. J.; SILVA, A. R. **A blogosfera escolar portuguesa**: contributos para o conhecimento do estado da arte. Revista de Ciências da Informação e da Comunicação do CETAC, p. 289-309, out. 2006.

ILARI, R.; BASSO, R. **O português da gente**: a língua que estudamos, a língua que falamos. São Paulo: Contexto, 2006.

ILARI, Rodolfo. **A linguística e o ensino da língua Portuguesa**. São Paulo: Martins fontes, 1997.

LUCCHESI, Dante. **Sistema, mudança e linguagem**: um percurso na história da linguística moderna. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MATINS, R. X. **Aprendizagem Cooperativa Via Internet**: a implantação de dispositivos computacionais para a viabilidade técnica de cursos on-line. 2000. 134f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/5856.pdf>>.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio.; MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p.199-226.

MOITA LOPES, L. P. Da aplicação da Linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C. e ROCA, P. **Linguística Aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2011. p. 11-24.

NEVES, M. H. M.. **A Gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PESSANHA, Eunize Caldas; DANIEL, Maria Emília Borges; MENEGAZZO, Maria Adélia. A história da disciplina Língua Portuguesa no Brasil através dos manuais didáticos (1870-1950). **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 8, n. 1/2, 2003/2004.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Sulina, 2007.

RECUERO, R. **Redes Sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever** – algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 22. ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1982).

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, São Leopoldo, ano. I, n.1, jul. 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf>.

SAITO, Fabiano Santos. **(Multi)letramento(s) digital(is) na escola pública**: reflexões sobre as práticas discursivas de professoras que se relacionaram com as tecnologias da informação e comunicação no ensino. Dissertação (Mestrado em Linguística)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**, 27^a ed., São Paulo, Editora Cultrix, 2006.

SILVA, V.S. CYRANKA, L.F.M. A Língua Portuguesa na escola ontem e hoje. In: _____ **LINHAS CRÍTICAS**. Brasília, v. 14, n. 27, p. 271-287, julho/dezembro. 2009.

SOARES, Magda. Que professores de português queremos formar? **Movimento**. Niterói, n. 3, p. 149-155, 2001.

SOUZA SANTOS, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez. 2004.

STREET, Brian V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 33-53

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

XAVIER, A. C. dos S.. **Letramento digital e ensino**. 2002. Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional- NEHTE. Disponível em:< <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>